جامعة مؤتة

عمادة الدراسات العليا

الإطار القيمي المرجعي للمشرفين التربويين في محافظات جنوب الأردن من وجهة نظرهم ومن وجهة نظر مديري المدارس الثانوية

نايل سالم فلاح الرشايدة

رسالة

مقدمة إلى

عمادة الدراسات العليا

استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة

الماجستير في الإدارة التربوية في قسم الأصول والإدارة التربوية

جامعة مؤتة ، 2004

بسم الله الرحمن الرحيم

جامعة مؤته

إجازة رسائل جامعية

عمادة الدراسات العليا

تقرر إجازة الرسالة المقدمة من الطالب نايل سالم الرشايدة والموسومة بـ:

"الاطار القيمي المرجعي للمشرفين التربويين في محافظات جنوب الاردن من وجهة نظرهم ومن وجهة نظر مديري المدارس الثانوية".

استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في الادارة التربوية .

القسم : الاصول والادارة التربوية

الاسم	التوقيع	التاريخ	
أ.د. احمد بطاح		٢٠٠٤/٣/١٨	مشرفا
د. اخليف الطراونة		٢٠٠٤/٣/١٨	عضوا
د. حسن الطعاني		٢٠٠٤/٣/١٨	عضوا
أ.د. موسى النبهان		٢٠٠٤/٣/١٨	عضوا

عميد الدراسات العليا

د.ذياب البدايـــنـــة

الإهداء

أهدي ثمرة هذا الجهد المتواضع إلى روح أبي ، من كانت حكمته عـــــش حـــراً أو مت كريماً .

وإلـــى والدتي التي عرفت كيف تصنع من الليمون شراباً حلواً ، ومن التعاسة أملاً وسروراً .

وأهديـــه إلـــى إخوتـــي الذين تعلموا كيف يمنحوا ويبذلوا ، ولا ينتظروا جزاءً أو شكوراً .

أهديه إلى الإنسان ، كلما طلعت الشمس لتمنح الحياة معنىً ونوراً .

نايل سالم الرشايدة

شكر وتقدير

إن الشكر الموصول لله على ما أنعم به وتفضّل ، ثم الشكر والتقدير لأستاذي الفاضل ، صاحب الذوق الإداري الرفيع ، والمنهج العلمي الدقيق ، الأستاذ الدكتور أحمد بطاح ، المشرف على هذه الرسالة ، لسعة صدره ، وجميل نصحه ، والذي تابع الرسالة قارئاً وناقداً وموجهاً ومحاولاً إخراجها بأفضل صورة ممكنة .

كما أتقدم بجزيل شكري وعظيم امتناني ، إلى أعضاء لجنة المناقشة الدكتور خليف الطراونة والدكتور حسن الطعاني والدكتور موسى النبهان على كل ما قدموه من عون وتشجيع أسهم في إغناء هذه الرسالة .

وأخيراً ، إلى جامعتي الغراء ، مؤتة دار الشهداء ، التي ما برحت تذلل لأبنائها سبل المعرفة ، وتدني منهم ثمار الفكر والأدب ، إليها خالص محبتي ، وصادق وفائي .

نايل سالم فلاح الرشايدة

قائمة المحتويات

المحتــوى	الصفحة

المحتــوى	الصفحة

قائمة الجداول

رقم الجدول	موضوع الجدول	الصفحة
11	نتائج اختبار (LSD) للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية على بعد قيم الانتماء حسب المؤهل العلمي	66
12	نتائج اختبار (LSD) للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية على بعد قيم الخيرية حسب المؤهل العلمي	67
13	المتوســطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأبعاد الدراسة حسب متغير الخبرة التعليمية	69
14	نتائج تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق بين متوسطات أنماط القيم حسب متغير الخبرة التعليمية	70
15	نتائج اختبار (LSD) للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية علىبعد قيم الانتماء حسب متغيرالخبرة التعليمية..................	71
16	نتائج اختبار (LSD) للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية على بعد قيم الاستقلالية حسب الخبرة التعليمية	72

قائمة الأشكال

قائمة الملاحق

الملخص

" الإطار القيمي المرجعي للمشرفين التربويين في محافظات جنوب الأردن من وجهة نظرهم ومن وجهة نظر مديري المدارس الثانوية "

نايل سالم فلاح الرشايدة

جامعة مؤتة ، 2004

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة الإطار القيمي المرجعي لدى المشرفين التربويين في محافظات جنوب الأردن من وجهة نظرهم ومن وجهة نظر مديري المدارس الثانوية وتأثر تلك القيم بمتغيرات المسمّى الوظيفي والمؤهل العلمي وسنوات الخبرة التعليمية بالنسبة للمشرفين التربويين .

ولتحقيق ذلك تم استخدام مقياس جوردون (Gordon) للقيم ، وذلك بعد تعديله واستخراج دلالات صدقه وثباته بما يتناسب مع البيئة الأردنية والبيئة التربوية على وجه الخصوص .

تكون مجتمع الدراسة من جميع المشرفين التربويين والبالغ عددهم (151) مشرفاً ومن مديري المدارس الثانوية في جنوب الأردن وعددهم (189) مديراً للعام الدراسي 2003/ 2004 م ، أما عينة الدراسة فتألفت من (117) مشرفاً و(148) مديراً .

وبعد إجراء المعالجات الإحصائية المناسبة ، خلصت الدراسة إلى النتائج التالية :

1- أن ترتيب الأنماط القيمية السائدة لدى المشرفين التربويين من وجهة نظرهم وبحسب تفضيلهم لها تنازلياً كانت على النحو التالي :

(قيم الانتماء- قيم الدعم – قيم الخيرية- قيم الامتثال – قيم الاستقلالية – قيم القيادة)

2- أن ترتيب الأنماط القيمية السائدة لدى المشرفين التربويين من وجهة نظر مديري المدارس الثانوية وبحسب درجة أهميتها على النحو التالي :

(قيم الدعم – قيم الامتثال – قيم الانتماء – قيم القيادة – قيم الاستقلالية – قيم الخيرية)

3- عدم وجود أثر ذي دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) يعزى إلى متغير المسمّى الوظيفي في أنماط القيم السائدة لدى المشرفين التربويين في محافظات جنوب الأردن .

4- وجــود أثــر ذي دلالــة إحصائية عند مستوى دلالة $(\alpha \leq 0.05)$ يعزى لمتغير المؤهل العلمي على مجموعة قيم الانتماء وقيم الخيرية لدى المشرفين التربويين .

5- وجــود أثــر ذي دلالــة إحصائية عند مستوى دلالة $(\alpha \leq 0.05)$ يعزى لمتغير الخبرة التعليمية على مجموعة قيم الانتماء وقيم الاستقلالية لدى المشرفين التربويين .

وقد خلصت الدراسة إلى مجموعة من التوصيات ، منها :

1-عقــد نــدوات ولقاءات وورش تدريبية للمشرفين التربويين تعزز قيم القيادة لديهم ، حيث أظهــرت نتائج الدراسة عدم تفضيل المشرفين لهذه القيم ، على أهميتها للمشرف التربوي باعتباره قائداً تربوياً .

2-إعطــاء وتفويــض المشرفين التربويين صلاحيات أوسع لتتناسب مع المسؤوليات والمهام المنوطة بهم .

Abstract

" The referential value frame among the educational supervisors in the southern Jordanian governorates according to the prospectives of the educational supervisors and the secondary school principals"

Nayel Salim Al-rashaideh
Mu'tah University , 2004

This study aimed at acknowledging the referential value frame among the educational supervisors in the southern Jordanian governorates according to the prospectives of the educational supervisors and the secondary school principals and how these values are affected by job status, academic degree and years of practical experience of the educational supervisors .

To achieve this, the study used Gordon scale to measure the values after it had been adjusted and it's permanent equations had been set to suit the Jordanian environment and especially the educational environment .

The society of this study consisted of all the educational supervisors (151) and (189) secondary school principals in the year (2003/2004) . the study sample consisted of (117) supervisors and (148) principals .

After using the suitable statistical procedures the results of the study were as follows : -

1) The common value patterns, among the educational supervisors according to their prospective, and according to their preferential descending order were arranged as follows: -
(loyalty, support, benevolence, conformity, independence, leadership) .
2) The common value patterns, among the educational supervisors according to the secondary school principals' prospective as arranged according to the value pattern importance were as follows: -
(support, conformity, loyalty, leadership, independence, benevolence) .
3) There is no significant statistical difference at the level of significance ($\alpha \leq 0.05$) due to job status in the common pattern value among the educational supervisors .
4) There is significant difference at the level of significance ($\alpha \leq 0.05$) due to the effect of academic qualifications on loyalty and benevolence values .
5) There is a significant difference at the level of significance ($\alpha \leq 0.05$) due to the effect of past educational experience on loyalty and independence values .

The study has recommended the following : -

1) Holding seminars, meetings and training sessions for the educational supervisors to enhance their leadership value. The study results showed no

preference for this value among the educational supervisors despite of its significance to the educational supervisor since he is an educational leadership .

2) Giving and expanding the authorities of the educational supervisors to suit their responsibilities and their job .

خلفية الدراسة وأهميتها

1.1 مقدمة :

يتميز الإنسان عن غيره من الكائنات التي تعيش معه بأنه مدرك للقيم ، حيث يحيا حياته ، وهو يحس ما في الواقع من خطأ وصواب ، وخير وشر ، وجمال وقبح ، فيستشعر الحاجة إلى قيم ومُثُل عليا يسعى لتحقيقها ، تشكل في مجموعها قواعد ومبادئ تنظم سلوكه ، وتعينه في اتخاذ قراراته .

بل وأكثر من ذلك ، نجد بعض الباحثين والمفكرين يصفون المجتمع الإنساني بأنه بناء معياري ، حيث تتكون قواعد للسلوك ، وهي بالأحرى معايير ومقاييس يحكم من خلالها على السلوك بأنه مقبول أو غير مقبول ، وهي في النهاية نوع من التحديات الثقافية للسلوك المرغوب فيه ، تعطي الفرد كما تعطى المجتمع شكله وشخصيته وهويته ، وهذا كله يضمه ويحتويه معنى القيم (أبو العينيين ، 1988) .

ومما لا شك فيه أن القيم تمثل جانباً رئيساً من ثقافة أي مجتمع ، بل يمكن القول أنها تمثل لب الثقافة وجوهرها ، فالقيم تنقل من جيل لآخر عن طريق وسائل الاتصال والانتشار الحضاري والاحتكاك المجتمعي ، وعند مرورها عبر الأجيال والمجتمعات والحضارات لا تبقى ثابتة ، بل تتعرض للتحوير والتغيير ، لكي تتلاءم مع الأفكار والعقول التي تنتقل إليها ، ومع البيئة التي تدخلها ، وتشكل إطارها المرجعي والسلوكي ، ومما يدل على أهمية القيم للمجتمع أن الجماعات التي تتشابه في نسقها القيمي تتفاعل بشكل افضل من تلك التي تتباين في منظوماتها القيمية (عبدالفتاح ، 2001) .

وتلعب القيم دوراً بارزاً على مستوى الفرد والجماعة ، بل إن حاجة الفرد إلى مجموعة من القيم تعدل حاجة المجتمع إليها ، ذلك أن تكامل الشخصية يعتمد على اتساق المنظومة القيمية ، ومن ثم فإن فقدانها يعرض الفرد للحيرة والارتباك ، ويصيبه بنوع من الإحباط وعدم الاستقرار ، ولذا وجب على المؤسسة التربوية في أي بلد كان ، مساعدة الأفراد على فهم قيمهم ، والتمسك بها عن رضا ، وترجمتها إلى واقع معاش ، لأن هذا يخلصهم من التخبط أو العشوائية في العمل ويضفي على حياتهم الأمن والاستقرار (موسى ، 2001) .

ويعود اهتمام العلماء بدراسة القيم إلى كونها عوامل هامة في تحديد سلوك الفرد ، كمـا أنهـا تقـف وراء كل نشاط إنساني ، وترتيب القيم يظهر تفضيلات الشخص ، وبالتالي إمكانية التنبؤ بسلوكـه ، حيث يشيـر مورفي (Murphy) في هذا الصدد إلى أننا إذا أردنا فهم شخصية الإنسان وسلوكه ، فإنه ينبغي أن ندرس منظومة القيم لديه ، وتعد القيم التي يتبناها الأشخاص عوامل محددة لسلوكهم ، فالقيمة هي دافع الحياة الذي يصبح عن طريـق الخبرة والتربيـة والتفاعل نزعـة داخليـة ثابتـة ، ولذلك يصف ألـبورت (Allport) السـلوك بأنـه " استعداد عقلي تجاه قيمة ما " ومن هنا يتضح أن دراسة القيم هي جزء من دراسة السلوك الإنساني (الزدجالي ، 1999) .

ويعـدّ موضـوع القـيم وعلاقته بالتربية من أكثر الموضوعات التي نالت اهتمام الباحثين بمختلف تخصصات العلوم السلوكية ، فقد أولى التربويون دراسة القيم اهتماماً متمـيزاً وذلـك لموقعها وعلاقتها بفلسفة التربية والتعليم ، فالقيم تعتبر مصدراً أساسياً لأهـداف التربـية ، لا سـيما وأن الأهـداف التربوية بمجملها ما هي إلا تعبير عن المعايير والأحكام القيمية .

والتربـية كعملية ثقافية تستلهم قوتها من فاعلية القيم وتستمد ضرورتها وأهميتها من الوجود الاجتماعي للأفراد ، حيث ينظر إلى التربيـة على أنها في جوهرها عملية قيمـية ، سواء عبرت عن نفسها في صورة واضحة أم بصورة ضمنية ، وبالتالي فإن العملية التربوية التي تسود أي مجتمع إنما تحتاج إلى توافق الأنماط السلوكية ، والتقائها علـى نسـق قيمي واضح ، بالإضافة إلى تكامل الأدوار على مستوى الأفراد العاملين وكذلك على مستوى المؤسسات التربوية (عبد الفتاح ، 2001) .

ويمثل الإشراف التربوي أحد الأركان الأساسية في العملية التربوية ، حيث أكدت البحوث الحديثة على الدور الذي يلعبه الإشراف التربوي والإدارة التربويـة في مجال تحسـين العملية التعليمية ، حيـث أشارت كارول كريوس (CaroleCrews) إلى أن المشرفين التربويين يمثلون مركزاً مهماً في الأنظمة التعليمية ، وأن أنظار العاملين في الحقـل الـتربوي تـتجه إليهم باعتبارهم خبراء ومستشارين ومتخصصين في المناهج وطـرق الـتدريس الحديثة ، وينبغي أن يطوروا ويحسنوا العملية التربوية عن طريق مسـاعدة وتوجـيه المعلميـن نحو السبل التي تزيد فعاليتهم ، وتنمي كفاءتهم ، ليعطوا

إنجـــازاً أفضـــل في عملهم (الأســدي ، 2003) . هذا ويشير مفهوم الإشراف التربوي الحديــث إلـــى كونـــه خدمـــة فنـــية متخصصة تسعى من خلال قيادة تربوية تعاونية ديمقراطـــية إلـــى تهيئة الفرص المناسبة لنمو المعلمين وتطويرهم مهنياً بهدف الارتقاء بمســتوى التعليم وذلك عن طريق استخدام الأساليب التربوية الملائمة والاستفادة من الــتطورات المخــتلفة (البدري ، 2001) ، والإشراف بهذا المفهوم يتطلب وجود أفراد مؤهلين أكاديمياً ومسلكياً ، قادرين على العمل ضمن مجموعة ، كمرشدين ومستشارين للمعلمين عن طريق الزيارات الصفية والاجتماعات واللقاءات وتنسيق ونقل الخبرات ، وذلك في ظل إطار قيمي يعزز قيم الانتماء والاستقلالية والاندماج في الجماعة .

ونظـــراً لحساســـية المركـــز الذي يشغله المشرف التربوي في العملية التربوية ، وأهمـــية الـــدور الذي يؤديه ، وانطلاقاً من تلك القاعدة التي تشير إلى أن حياة الإنسان هـــي حـــياة قيمية ، وأن قيم القادة تعد الجوهر الأساسي لثقافة أي منظمة ، والمشرف التربوي هو أحد القادة التربويين الذي يساهمون في تشكيل ثقافة المنظمة التربوية من خـــلال القـــيم التي يؤمن بها وخاصة في مجال العمل ، بناء على ذلك كان من الأهمية بمكـــان الـــتعرف على الإطار القيمي المرجعي الذي يتبناه المشرف التربوي ، ويؤثر على سلوكه ، وعلى اتخاذه لقراراته التربوية .

2.1 مشكلة الدراسة :

تؤثر القيم تأثيراً مباشراً في عمل المشرف التربوي من حيث ضبط سلوكه وتحديد أهدافـــه ومواقفـــه واتخـــاذه لقراراته ، حيث أن التعرف على الإطار القيمي المرجعي للمشـــرفين التربوييـــن ، والتوصـــل إلـــى نتائج بشأن ذلك ، يعود بالفائدة على العملية الـــتربوية لا ســـيما وأن المشرف التربوي يمثل أحد الأركان الرئيسة لها ، حيث ييسر الـــتعرف علـــى مـــنظومة القـــيم لدى المشرفين وضع البرامج التدريبية وفق حاجاتهم الحقيقـــية ، وخاصـــــة تلـــك المتعلقة بالعلاقات الإنسانية لأهميتها في عملهم (أحمد ، 2001) ، ممـــا يسهل بدوره إحداث تغييرات في نظامهم القيمي بحيث يكوّن لديهم قيماً إيجابية تجاه المهنة كالاستقلالية والانتماء والقيادة ... الخ .

ومما استدعى إجراء هذه الدراسة أنه – وفي حدود علم الدراسة – وُجد أن معظم الدراسات التي تناولت هذا الموضوع ، انصبت على قيم مديري ومعلمي وطلبة المدارس ، ولم تعط فئة المشرفين التربويين اهتماماً في هذا المجال ، سوى تلك الدراسة التي قام بها عبدالله (1998) حول القيم السائدة لدى المشرفين التربويين في الضفة الغربية ، بل إن دراسة القيم على العموم لم توف حقها في جنوب الأردن سواء تلك المتعلقة بالمشرفين أو المديرين أو حتى المعلمين ، مع التأكيد على أهمية القيم في كونها تشكل منطلقات وقواعد ومبادئ للسلوك . وتتلخص مشكلة الدراسة في الإجابة عن الأسئلة التالية :

1- ما أنماط القيم السائدة لدى المشرفين التربويين في محافظات جنوب الأردن من وجهة نظر المشرفين أنفسهم ، ومن وجهة نظر مديري المدارس الثانوية ؟ .
2- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أنماط القيم السائدة لدى المشرفين التربويين تعزى للتفاعل بين متغيرات المسمّى الوظيفي والمؤهل العلمي والخبرة التعليمية .
3- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أنماط القيم السائدة لدى المشرفين التربويين تعزى للمسمّى الوظيفي ؟ .
4- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أنماط القيم السائدة لدى المشرفين التربويين تعزى للمؤهل العلمي ؟ .
5- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أنماط القيم السائدة لدى المشرفين التربويين تعزى لسنوات الخبرة التعليمية ؟ .

3.1 هدف الدراسة :

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة الإطار القيمي المرجعي لدى المشرفين التربويين في محافظات جنوب الأردن من وجهة نظرهم ، ومن وجهة نظر مديري المدارس الثانوية وتأثر تلك القيم بمتغيرات المسمّى الوظيفي والمؤهل العلمي وسنوات الخبرة التعليمية بالنسبة للمشرفين التربويين .

4.1 أهمية الدراسة :

لمّـا كان الإشراف التربوي جزءاً لا يتجزأ من الإدارة التربوية ، فقد تأثر بكثير مـن الـنظريات والفلسـفات الإدارية الحديثة ، فالتطورات والاتجاهات العلمية التي أحدثـت تغيـيراً في مفهوم الإدارة التربوية ، كان لها تأثير مباشر وغير مباشر في مفهوم الإشراف التربوي ، وتطوره من التفتيش إلى التوجيـه إلى الإشراف الشامـل (بطـاح ، 1993) . وممـا لا شـك فيه أن المشرف التربوي يقوم بدور أساسي في تطوير العملية التربوية وإنمائها ، فتطوير المنهاج المدرسي ، ومساعدة المعلمين على تنمـية قدراتهـم وكفاياتهم لبلوغ الأهداف التربوية ، كلها من الواجبات الملقاة على عاتق المشرف التربوي كقائد ومسؤول تربوي (النجادات ،1991) .

ونظـراً لاتسـاع مفهـوم الإشراف التربوي وشموله والتطورات التي مر بها ، تغـيرت الـنظرة إلى المهام والوظائف الإشرافية في المجال التربوي ، حيث تغيرت العلاقـات بيـن الأفراد ، وبرزت قيم جديدة تدعو إلى الاحترام والمشاركة بدلاً من التسـلط والاسـتعلاء ، وأخرى تحث على الاستقلالية وتحقيق الذات بعيداً عن التقليد وضـيق الأفـق ، مما تطلب تغيراً في مبادئ السلوك الإشرافي وأسسه (دعباس ، 1992) ، وهـذا بدوره استدعى الكثير من الأبحاث والدراسات العلميـة التي تناولت مخـتلف أبعاد العملية الإشرافية ، ونخص تلك التي اهتمت بدراسة السلوك الإشرافي والمتغـيرات التـي تعمـل علـى توجيهـه ، ومن بينها منظومة القيم لدى المشرف الـتربوي . فممـا لا شـك فيه أن القيم ترتبط ارتباطا وثيقاً بحياة الفرد ، حيث تؤثر تأثـيراً أساسـياً فـي تحديد الأهـداف ، وتوجيـه السلوك للأفراد والجماعات على السواء ، وتلعب دوراً أساسياً في القرارات التي يتخذونها في حياتهـم اليومية .

وفـي ظل هذا الاهتمام بتطوير العملية التربوية بجميع عناصرها ، بما في ذلك الإشـراف الـتربوي ، وما يتضمنه الأخير من إيجاد مشرفين تربويين قادرين على العمل بكفاءة وفعالية وفق نسق قيمي واضح والذي يتطلب :

أولاً : تحليل دور المشرف التربوي والذي يرتبط بفلسفته في الحياة عامة ، حيث أن التحلـيل النهائي لفلسفة المرء في الحياة ، يتمثل في مجموعة من القيم أو نسق قيمي مرجعـي معيـن ، يوجّه تصرفاته ويحكم قراراته . وبالتالي فإن إحداث تغييرات في

نظامه القيمي بحيث يكوّن لديه أخلاقيات للمهنة كالاستقلالية والانتماء والخدمة العامة والاندماج في الجماعة .. الخ ، كل ذلك سينعكس إيجاباً على أدائه .

ثانـياً : إن الـتعرف على النسق القيمي للمشرفين التربويين يُعين في وضع البرامج التدريبـية وفق حاجاتهم الحقيقية ، وخاصة تلك المتعلقة بالعلاقات الإنسانية لأهميتها في عملهم ، وما يرافق ذلك من القدرة على التنبؤ بسلوكهم (الدقس ، 1990) .

ولعل أهمية الدراسة تكمن في مدى الإفادة من نتائجها للجهات التالية :

1- وزارة التربـية والتعلـيم : لتحسين معايير اختيار المشرفين التربويين من قبل اللجان الخاصة ، هذا عدا عن فائدتها للمخططين التربويين المسؤولين عن إعداد وتدريـب المشـرفين التربوييـن من أجل تضمين الدورات والمشاغل – التي يعقدونهـا– مواضـيع تتعلق بالقيم وأهمية التعرف إليها والالتزام بها في الحياة العملية ، ومردودها الإيجابي في نجاح الأفراد في تأدية مهماتهم .

2- الجامعات الأردنية : وذلك لتطوير مناهج الإدارة والإشراف التربوي في كليات التربية ، من خلال إضافة مواد جديدة تتعلق بالقيم وأهميتها في مجال العمل .

3- المشرفين التربويين : وذلك لمعرفة موقعهم من هذه القيم مما سيشكل حافزاً على إجراء التعديل أو التغيير المناسب في سلوكياتهم ، وتعاملهم ليصبحوا أكثر وعياً بـدور القـيم فـي الحـياة العملية ، مما يساعدهم في أداء مهماتهم وواجباتهم المرسـومة لهـم بشكل أفضل ، لكي يحققوا الغاية والهدف المنشود من عملية الإشراف .

4- العامليـن في البحث التربوي : حيث يمكن أن تفتح هذه الدراسة مجالاً لدراسات لاحقـة ، يـتم فيها تناول الموضوع من جوانب جديـدة ، أو تستهدف فئات أخرى .

5.1 مصطلحات الدراسة :

القيم :

هـي مجموعـة من الأحكام والمعايير التي تتكون لدى الفرد من خلال تفاعله مع المواقـف والخـبرات الفـردية والاجتماعية بحيث تمكنه من اختيار أهداف وتوجهات

لحــياته يــراها جديــرة لتوظــيف إمكانــياته ، وتتجسد القيم من خلال الاهتمامات أو الاتجاهــات أو السلوك العملي أو اللفظي بطريقة مباشرة أو غير مباشرة (أبو العينين ، 1988) .

الإطار القيمي المرجعي (التعريف الإجرائي) :

هــو مجموعــة من الأحكام المعيارية التي تتكون لدى المشرف التربوي من خلال تفاعله مع المواقف والخبرات الفردية والاجتماعية بحيث تمكنه من اختيار أهداف لعمله يــراها جديرة لتوظيف إمكانياته ، وتتجسد القيم من خلال الاهتمامات أو الاتجاهات أو السـلوك العملي أو اللفظي بطريقة مباشرة أو غير مباشرة ، وسوف يتم التعرف على هــذا الإطــار القيمي المرجعي بالنسبــة لهذه الدراســة مــن خلال مقياس جوردون (Gordon) المكيّف .

المشرف التربوي :

هو الشخص المختص الذي تعيّنه وزارة التربية والتعليم للإشراف على المعلمين بهــدف تحسين العملية التعليمية وتطويرها بالتعاون مع المعلمين ومع كل من له علاقة بهذه العملية ، وحيثما وردت كلمة " مشــرف تربوي " فهي تشير إلى الذكــر والأنثى (محمود ، 1997) .

مدير المدرسة الثانوية :

هو الشخص الذي تعينه وزارة التربية والتعليم في المدرسة الثانوية من أجل تنظيم جميع مرافقها ، والإشراف على المعلمين من الناحيتين الفنية والإداريــة ، والعمل على تسيير اليوم الدراسي بفعالية وكفاءة (العايد ، 1989) .

المؤهل العلمي :

يقصد به الدرجة العلمية التي حصل عليها الفرد .

سنوات الخبرة التعليمية :

عــدد الســنوات التي شغل فيها الفرد وظيفة تربوية سواء كانت وظيفة معلم أو مدير مدرسة أو مشرف تربوي أو وظيفة إدارية (الدقس ، 1990) .

محافظات الجنوب :

ويقصد بها المحافظات : الكرك ، والطفيلة ، ومعان ، والعقبة .

6.1 حدود الدراسة :

اقتصرت عينة هذه الدراسة على المشرفين التربويين ومديري المدارس الثانوية العاملين في وزارة التربية والتعليم في محافظات جنوب الأردن دون غيرهم ، خلال العام الدراسي 2004/2003 م .

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

1.2 الأدب النظري

كـــان موضـــوع القيم ولا يزال مجالاً خصباً للدراسة من قبل الفلاسفة والمفكرين والباحثين ، بل ويقع في دائرة اهتمام العديد من التخصصات كالفلسفة والدين والتربية ، والاقتصاد ، وعلم الاجتماع ، وعلم النفس ... ولعل ذلك يرجع إلى أسباب منها :

1- أنـــه يمكن من خلال دراسة القيم في مجتمع معين تحديد الأيديولوجية أو الفلسفة العامة لهذا المجتمع ، فالقيم ما هي إلا انعكاس للأسلوب الذي يفكر به الأشخاص في نطاق ثقافة معينة ، وفي فترة زمنية معينـــة ، أو هي على حد تعبير روكيتش " Roakech " إحـــدى المؤشـــرات الهامة لنوعية الحياة ، ومستوى الرقي في أي مجتمع (عكاشة ، 1985) .

2- توصف حياة الإنسان – أي إنسان – بأنها حياة قيمية ، بمعنى أن كل إنسان يسير فـــي حـــياته وفـــق مجموعـــة من القيم تم ترتيبها على نحو معين ، بحيث تحكم تصرفاته في هذه الحياة ، وتتحدد في ضوئها ملامح شخصيته ودراسة القيم تساعد على فهم السلوك الإنساني والتنبؤ به (طهطاوي ، 1996) .

3- ســـعي الإنسان الدائم والعميق – منذ وجد في هذا الكون – للوصول إلى الكمال ، فكانـــت القـــيم موضوعاً مناسباً ليطرقه الفلاسفة ، ويدونوا من خلاله آراءهم في المجتمع الذي يريدون ، وهذا ما يشير إليه قول (العـــوا ، 1986) بأن نظرة ممعنة إلى تاريخ الفكر الفلسفي توضح بجلاء أن كل فلسفة تنطوي على مسعىً قيمي .

4- مـــا أحدثته الثورة العلميـــة والتكنولوجية وغيرها من عوامل التغير الثقافي ، من إعـــادة تشـــكيل وصياغـــة للكثير من معارفنا ومفاهيمنا عن الحياة ، بل وتقويض أغلـــب تصـــورات الإنسان عن ذاته ، وعن عالمه ، الأمر الذي أدى إلى التذبذب وعدم الاستقرار في القيم الموروثة والمكتسبة على حد سواء .

5- اتجـــاه الكثير من المجتمعات وخاصة النامية منها إلى محاولة التطوير والتنمية والتحديـــث والتخلص من كافة المعوقات الداخلية والخارجية ، الأمر الذي تطلب

البحـث عـن معوقـات تلك التنمية وخاصة العوامل القيمية المعوقة والضابطة لحركة الإنسان الذي هو قلب التنمية (زاهر ، 1984) .

فلسفة القيم :

تعددت الآراء واختلفت وجهات النظر حول ماهية القيم وحقيقتها ، فمن اتفاق على وصـف القيم بأنها معايير توجه سلوك الفرد والمجتمع ، إلى اختلاف حول مصادرها وماهيتها وقابليتها للتغير ، كل ذلك أنتج اختلافاً وتفاوتاً في وجهات النظر بين الفلسفات المختلفة ، وهذا إيجاز للأسس التي تقوم عليها كل فلسفة على حدة .

الفلسفة المثالية :

تعدّ الفلسفة المثالية من أقدم الفلسفات من حيث وضوح معالمها وأركانها ، وترجع نشـأتها إلـى أفلاطـون (Plato) (429 – 347 ق . م) ، الذي يعتبر الأب الروحي والمؤسس الأول لهذه الفلسفـة ، ويرجع الفضل في انتشارها إلى مجموعة من الفلاسفة مـن أمـثال باركلي (Parkly) ، وهيوم (Hume) وهيجل (Hegel) وكانـط (Kant) وسـبينوزا (Spinoza) ، وتنظر المثاليـة إلى طبيعة العالم نظرة ازدواجيـة ، فهناك العـالم المـادي (عالم الخبرات اليومية وهو العالم الأرضي) والعالم الروحي (عالم الأفكـار) ، وتؤمـن أن الحقيقة النهائية توجد في عالم الأفكار ، ويمكن معرفتها عن طـريق الإلهام أو بواسطة العقل المطلق (عريفج ، 2000 ؛ محمد ، 2001 ؛ الطبيب ، بلا تاريخ) وتتلخص نظرتها إلى القيم فيما يلي :

أ – الاعـتقاد بوجـود عالميـن : أحدهمـا مادي ، والآخر معنوي (سماوي) وأن الإنسـان الكـامل يستمد ويستلهم قيمه من عالم السماء ، وهي قيم مطلقة كاملة كالحق والخير والجمال .

ب – القـيم موجـودة بحد ذاتها فهي أزلية خالدة وغير قابلة للتغير ولا للزوال ، لأنها مستمدة من عالم المثل (الأفكار) فالخير والجمال ليس من صنع الإنسان .

ج – يـدرك الإنسـان القـيم من خلال تعامله مع الأشياء التي تحملها نتيجة لخبرات انفعالـية وعاطفـية ، مع تأكيد المثالية بأن الخبرة الحياتية لا تكفي وحدها للتمييز

بين القيم الحسنة والسيئة ، بل على الإنســان أن يتجاوز حدود الحياة اليومية حتى يصل إلى الحقيقة (العوا ، 1986 ؛ المحادين ، 2002 ، شناق ، 1982) .

الفلسفة الواقعية :

تعــدّ الفلسفة الواقعية ردة فعل للفلسفة المثالية ، ويعتبر أرسطو (Aristo- 384 – 322 ق . م) ، والــذي يوصف بأنه واقعي النظرة ، تجريبي النزعة ، المؤسس الأول لهــذه الفلســفــة ، وقــد تطــورت هذه الفلسفة على يد جون لوك (Lock) الفيلسوف الإنجلــيزي ، وتــتلخص مبادؤها في القول بأن هناك عالماً له وجود حقيقي لم يصنعه الإنســان أو يخلقــه ، وأن هذا العالم يمكن معرفتــه بالعقل الإنساني (ناصر ، 2001 ؛ محمد ، 2002) ، أما من حيث نظرتها للقيم فيمكن إيجازها كما يلي :

أ – القــيم حقــيقة موجودة في عالمنا ، وليس خيالاً أو تصوراً وأن كل شيء يتضمن ويحمل قيمته .

ب – الإنســان يســتطيع أن يكتشــف القيم عن طريق استخدام الأسلوب العلمي ، أي باستخدام العقل .

ج – القــيم عــند الواقعيين مطلقة ، مع التأكيد على إمكانية الحصول عليها عن طريق الخبرة الحياتية أيضاً .

د – يرى أصحاب الفلسفة الواقعية أننا لو استطعنا تحديد قيم كافية وشاملة ممثلة للناس كافــة فإنــنا نســتطيع أن نصل إلى مجموعة من القيم التي ينبغي ألاّ يخرج عنها الناس وتكون هي القيم المطلقة (زاهر ،1984 ، ص13- 14 ؛ المحادين ، 1999) .

الفلسفة البراجماتية :

يُرجع البعض البراجماتية إلى زمن هرقليطس (Heraclitus- 535 – 475 ق . م) الــذي آمن بفكرة التغير المستمر ، وأن الحقيقة الثابتة لا وجود لها ، ويرجعها آخرون إلى الفلاسفة التجريبيــن المحدثين ، ومن أشهر أعلامهــا تشــارلز بيرس (Pierce) وولــيم جيمــس (James) وجون ديوي (Dewey) ، وتقوم الفلسفة البراجماتية على الإيمــان بــأن كــل شيء في هذا العالم في حالة تغير مستمر ، وليس ثمة ثبات فيه ، وتؤمن بأن الإنسان كلٌ متكامل بعقله وجسمه وروحه ، وأنه كائن طبيعي يعيش في بيئة

اجتماعــية وبيولوجــية ، مع تأكيدها على الجانب الاجتماعي للطبيعة البشرية (ناصر، 2001 ؛ عريفج ، 2000) . أما من حيث نظرتها للقيم ، فهي كالتالي :

أ – تؤمن البراجماتية بعدم وجود قيم أخلاقية مطلقة ، فأحكامنا حول القيم قابلة للتغير وبالتالي فالقيم والأخلاق عموماً نسبية (ح الحياري ، 1999) .

ب – يــرون عــدم وجــود قوانين قيمية يفرضها واقع غير طبيعي ، فالقيم مصدرها الخبرات الإنسانية وهم بذلك يخالفون الفلسفة المثالية .

ج – تقــاس القيم عندهم بنتيجتها ، أي بما يعود منها بالخير على الفرد والمجتمع في الموقف الذي تُطبق فيه (العوا ، 1986؛ زاهر ، 1984) .

الفلسفة الوجودية :

يمكــن وصــف الفلســفة الوجودية بأنها تلك الفلسفة التي كان لها فضل الاهتمام بالإنســان اهــتماماً مباشــراً ، حيث اتخذ الفلاسفة الوجوديون من الوجود (الإنسان) محــوراً لتفكيرهم ، فوجود الإنسان في العالم حقيقة واقعية لا تحتاج لكي نصل إليها أن نــبدأ مــن نقطة ملتوية كالمعرفة أو العقل . وتؤمن الوجودية بأن العالم هو هذا العالم الــذي نعيش فيه بتناقضاته وتغيراته ولا شيء غير ذلك ، كما وتنظر إلى المجتمع في التأثــير على الإنسان بسلبية واضحة ، حيث يرفض الوجودي أية أفكار مفروضة عليه مــن الآخرين ، ومن أبرز أعلامها كيركجارد (Kierkegard) وسارتــــر (Sartre) (همشري ، 2001 ؛ محمد ، 2002) ، أما عن نظرتها للقيم فهي على النحو التالي :

أ – يــرى أصــحاب (الفلســفة الوجودية) أن القيم لا توجد منفصلة عن الأفعال التي يمارسها الإنسان بحريته وبناء على اختياره ، ولكن يجب أن يختار ما هو خير ، لأن الاختيار في حد ذاته يؤكد أن لديه قيماً .

ب – يؤكــد علمــاء الوجوديــة أن الإنســان حر في أن يقرر ما هو صواب أو خطأ بالنســبــة له ، ويعتبرون أن الخير بالنسبة للوجودي هو القيمة النابعة من ذاته ، والشــر يكون في قبول الفرد لمستويات أخلاقية وضعها له غيره فالفرد الوجودي يــرفض جمــيع القــيم المفروضة عليه من قبل المجتمع أو من مسلمات العلوم

والأديـــان ، لأن ذلك في رأيهم يعتبر تعطيلاً لأهم ما يميز الإنسان وهو حريته في الاختيار ، فالفرد يعدُّ المسؤول الأول والأخير عن بناء سلم أولويات القيم لذاته .

ج – القيمة الأولى والفضيلة الأساسية عند أصحاب المدرسة الوجودية هي الأصالة أي عـــدم التصـــنع والتكلّف والتظاهر ، بل التحلي بالأمانة الكاملة ، لأن في التظاهر وخـــداع النفس وتقليـــد الآخريـــن شراً كبيراً (العوا ، 1986 ؛ الخلف ، 1996 ؛ الحياري ، 1999) .

الماركسية :

يعدّ الفيلسوف الألماني الجنسية ، كارل ماركس (Marx) ، أول من وضع مبادئ الفلســـفة الماركسية (المادية الجدلية) ، حيث نُسبت إليه ، ويرجع الفضل في الدعوة إلـــيها ونشرها إلى لينين (Lenin) ، ويعتقد أصحاب هذه الفلسفـــة بأن جوهر العالم هـــو المـــادة ، والمـــادة فـــي نظرهم مستقلة ، ووجودها سابق على فكرتها ، وتعتقد الماركسية أن الاقتصاد وعلاقات الإنتاج هما أساس كل ظاهرة اجتماعية ، كما تؤمن بأنـــه لـــيس من المهم فهم العالم ، بل العمل على تغييره ، وأن الأخلاق نسبية وهي انعكـــاس لآلة الإنتاج (ناصر ، 2001) وفي ظل هذه المبادئ ، فإن نظرة الماركسية للقيم تتلخص فيما يلي :

أ – تؤكد الماركسية على أن القيم تتسم بطابع اجتماعي ، وأنها تظهر في مجرى نشاط الناس العملي .

ب – ترى أن ما يصلح لأفراد المجتمع بصورة عامة يصلح للفرد المعين بحد ذاته .

ج – تؤكـــد على أنه لا يمكن فهم القيم بعيداً عن البيئة الاجتماعية ، فما يُطلق عليه أنه قيم نهائية مطلقة ليس إلا وجهات نظر أخلاقية ، وهي هنا تخالف كلاً من المثالية والواقعية في اعتبار القيم مطلقة .

د – تذكـــر الماركســـية أن القوة الإنتاجية تحدد البناء الطبقي للمجتمع ، والبناء الطبقي بـــدوره يحـــدد البـــنـــاء القيمي للمجتمع ، إلا أنهـــا ترفض أن تكون القيم مبادئ أخلاقيـــة (العوا ، 1986 ، ص 633 – 639) .

القيم في الفكر الإسلامي :

أ – لـم تـرد القيم في الفكر الإسلامي بهذا اللفظ ، وإنما ورد معناها معبراً عنه بألفاظ شتى كالخير والشر ، والمعروف والمنكر ، والفضيلة والفاحشة ، والحسنة والسيئة (الدقس ، 1990) ، وترى الدراسة الحالية أن ذلك عائد إلى حداثة مصطلح " القيم " حيـث أن العمـر الفعلي للمصطلح لا يتجاوز الخمسين سنـة في الفكر الغربي . فكلمـة (قيمة) هي استعارة من علم الاقتصاد ، حيث كان الفلاسفة الوضعيون فـي " فيينا " أول من تكلم في موضوع الخير والشر والحسن والقبيح بأن أطلقوا عليه كلمـة " قيمة " (الصمادي ، 2001) .

ب – مصادر القيم في الفكر الإسلامي هي ذاتها مصادر التشريع الإسلامي ، حيث يعدّ القـرآن الكريم المصـدر الأساسي للقيم ، ثم تتلـوه السنـة النبويـة ، فالإجماع ... الخ (حسن ، 1987؛ الصالح ، 1999) .

ج – للقيم الإسلامية طبيعـة متميزة متفردة ، تؤثر وتعطي لها خصائص معينة ، فهي تصدر وتستمد من مصادر الإسلام ذاته كالقرآن والسنة ..الخ ، كما أنها تقوم على أساس الشمول والتكامل فهي جامعة لكافة مناشط الإنسان وتوجهاته ، ثم إنها تقوم على مبدأ التوحيد ، باعتباره النواة التي تتجمع حولها اتجاهات المسلم وسلوكياته ، بالإضـافة إلـى أن القـيم الإسـلامية قـيم وسـطية تجمع بين الثبات والمرونة والاستمرارية والعمومية ، وترتبط بالجزاءات الدنيوية والأخروية .

د – أمـا تصنيف القيم الإسلامية ، فيمكن اعتباره متميزاً أيضاً ، فهي تصنف مثلاً من حيـث الإطـلاق والنسـبيـة ، حيـث ترتبط الأولى بالأصول ، وهي قيم ثابتة ومسـتمرة ، لا تتغير بتغير الزمان والمكان ، ولا مجال للاجتهاد فيها ، أما الثانية فهـي قـيم نسبية ، ترتبط بما لم يرد فيه نص أو تشريع صريح ، ومعنى نسبيتها أنهـا متغيرة بتغير المواقف عبر الزمان والمكان ، وتصنف القيم الإسلامية كذلك مـن حيـث تحقيق المصلحة ، ومن حيث تعلقها بأبعاد شخصية الإنسان وجوانبها المخـتلفة ، وكذلك من حيث درجة الإلزام (أبو العينين ، 1988، ص 61 – 73 ؛ م الحياري ، 1999) .

ولعلّ هذا التمهيد الفلسفي يوضح بجلاء أهمية القيم في حياة الإنسان وما تعكسه من آثار واسعة النطاق على مجريات الحياة كافة ، ويشير كذلك إلى مدى اختلاف الآراء حولها ، وتشعب المفاهيم الإنسانية بتحديدها استناداً إلى المصادر المعرفية التي اعتمدها الإنسان ، وتنوع المنطلقات الفكرية والفلسفية التي اعتقدها (ح الحياري ، 1999) ، وهذا ما سنلحظه كذلك عند تناول مفهوم القيم .

تعريف القيم :

هناك قدر عظيم من الاختلاف والتباين في الرأي بين الباحثين في المجالات المختلفة حول مفهوم القيم ، ويرى محمد (1983) أن هذا الاختلاف والتباين ناشئ عن سببين اثنين هما :

1- ارتباط مفهوم القيم بالتراث الفلسفي ، حيث أشبعته الفلسفات المختلفة كالمثالية والواقعية والبراجماتية وغيرها ، بحثاً ودراسة كلّ من منطلقاتها ومسلماتها الخاصة .

2- يشكل مفهوم القيم مصطلحاً مشتركاً بين مجموعة من العلوم والمعارف كالفلسفة وعلم الاجتماع والاقتصاد والتربية وغيرها ، وكلٌ ينظر إليه من مجاله وزاويته .

وترى الدراسة أن هناك سبباً آخر أوجد هذا التباين ، وهو ارتباط مفهوم القيم بعدد كبير من المفاهيم الأخرى كالاتجاهات ، والمعتقدات ، والدوافع ، والرغبات حيث أسقط بعض الباحثين عليه تعريفات تلك المفاهيم .

بداية فإن القيمة واحدة القيم ، وأصله الواو يقال : قوم الشيء أي قدر قيمته ، وفي لسان العرب " القيمة " الاستقامة ، والاستقامة : اعتدال الشيء واستواؤه ، والملة القيمة : المعتدلة (ابن منظور ، 1996) ، وقد ارتبطت القيمة في جانبها الإيجابي بالفضائل ، وفي جانبها السلبي بالرذائل ، ووردت كلمة القيمة " Value " مشتقة من الفعل اللاتيني " Veles " بمعنى " أنا أقوى " ، أو بصحة جيدة وهذا يعني أن القيمة تحتوي على معنى المقاومة والصلابة (صليبا ، 1994 ؛ الحفني ، 1990 ؛ نجادات ، 1999 ؛ الحفني ، 2000) .

ففي حين أن علماء الاقتصاد قد ركزوا على الناحية المادية لمفهوم (القيمة) فهي عندهم إما (صلاحية شيء لإشباع حاجة) أو (ما يساويه متاع حين يُستبدل به غيره في السوق) ، ولذلك نجد أن الأمر سيان عندهم سواء أقلنا (القيمة) أو قلنا (الثمن) فإن قولنا يبقى مجرد تعبير عن علاقة بين أشياء مطروحة في السوق للمبادلة (خليفة ، 1992) ، نجد علماء الاجتماع ومن جهة أخرى يرون أن القيم عبارة عن مفهوم مجرد وضمني ، غالباً ما يعبر عن درجة التفضيل الذي يرتبط بالأشخاص أو بالأشياء أو المعاني وأوجه النشاط ، ويرى روكيتش (Roakech) أننا إذا أردنا القول أن شخصاً ما لديه قيمة معينة ، فهذا يعني أن لديه معتقداً ثابتاً نسبياً يمثل تفضيلاً لشكل من أشكال السلوك أو هدف من أهداف الحياة ، ومجرد أن يتمثل الشخص القيمة تصبح بصورة – شعورية أو غير شعورية – معياراً محكماً لتوجيه السلوك (Wilson , 1990, p47) فالقيمة عند روكيتش (Roakech) معتقد فردي من نوع خاص جداً يختص بشكل من أشكال السلوك أو بهدف من أهداف الحياة (Roakech,1973) .

ويرى بيترسون (Peterson) أن هناك مبادئ ثلاثة تحدد مفهوم القيم وهي :

1- أن القيم عبارة عن مفاهيم افتراضية .

2- أن القيم تمثل المرغوب فيه ، بمعنى ما يجب على المرء عمله أو ما يدرك أنه من الصواب عمله في ظرف معين .

3- أن القيم قوى دافعية (الزدجالي ، 1999) .

وينظر نيوكومب (Newcomp) إلى القيم على أنها أهداف ، فالقيمة عنده (هدف عام ضمن مجموعة أهداف أعم) ، اما ثورنديك (Thorndike) فيعتبرها تفضيلات ، ويؤكد أن القيم ما هي إلا تفضيلات تكمن في اللذة والألم ، أو الارتياح وعدم الارتياح ، الذي يشعر به الإنسان ، فإن كان حدوث شيء لا يؤثر مطلقاً على لذة أو ألم أي فرد ، أيا كان ، حاليا أو مستقبلا ، فيكون عديم القيمة على الإطلاق .

والقيم من منظور الاتجاهات هي معتقد يتعلق بما هو جدير بالرغبة هذا عند كرتش وبلاتش (Krech& Blatch) ، أما البورت (Elbort) فيشير إلى أن القيم ما

هـــي إلا اهتمامات أو اتجاهات معينـــة حيال أشياء أو مواقـــف أو أشخاص (العايد ، 1989) .

ويعرّف ببر (Pepper) القيم بأنها تمثل أي شيء خيراً كان أو شراً (Baba,2000) أما انجلش (English) فيرى أن القيـــم تمثل نتاجاً اجتماعياً ، ينتقل من جيل إلى جيل ، علـــى شـــكل منوال من خلال واحدة أو أكثر من مؤسسات المجتمع (الدقس ، 1990) . ويعـــرفها (أبوالنـــيل ، 1985 ، ص 229) بأنهـــا نظام معقد يتضمن أحكاماً تقويمية ، إيجابـــية أو ســـلبية تـــبدأ من القبول إلى الرفض ، ذات طابع فكري ، ومزاجي ، نحو الأشياء وموضوعات الحياة المختلفة بل نحو الأشخاص أيضاً .

وهناك العديد من التعريفات التي ذكرها العلماء والباحثون ، ورغم اختلاف وجهات النظر وتعدد الآراء حول تعريف القيم إلا أن الدراسة ترى أن هناك مجموعة من نقاط الاتفاق بينهم ، يمكن إيجازها على النحو التالي :

1- القـــيم مجموعـــة أحكام يصدرها الفرد على بيئته الإنسانية والاجتماعية والمادية ، وهـــذه الأحكام في بعض جوانبها نتيجة عملية التقييم التي يقوم بها الفرد ، إلا أنها في محصلتها نتاج اجتماعـــي استوعبـــه الفرد وتقبله وتستخدم كمحكات أو معايير (Roakech , 1973 , p 12-13) .

2- يمكن تحديد القيم إجرائياً في صورة استجابات القبول أو الرفض إزاء موضوعات أو أشخاص أو أشياء أو أفكار (عكاشة ، 1985) .

3- أنها تقتضي الاختيار والانتقاء الذي يقوم على إرادة الترجيح والتفضيل حيث تترتب القـــيم ترتيباً هرمياً ، دون أن يدل ترتيبها على أن كل قيمة لها موقع ثابت في سلم القـــيم ، بل أن القيم تتبادل الدرجات والمراتب في السلم الواحد تبعاً لظروف الفرد أو أحواله ورغباته واهتماماته (محمد ، 1983) .

4- القـــيم تجـــريدية ، حيث أنها معانٍ مجردة تأخذ صفة الموضوعية والاستقلالية ولا مجـــال لفهمهـــا إلا في السلوك ، الذي يتمثل في الإطار الثقافي والاجتماعي الذي يعيشه الفرد .

5- أن المعـرفة بها قبلية : أي قبل السلوك و الإنسان يدرك القيمة بنوع من الوجدان والعاطفـة ، وإن لـم تستغن عن العقل ، وذلك لاستشعار مكانة القيم (أبو العينين ، 1988) .

6- القـيم ذاتـية : أي أن لكـل فرد نسقه القيمي الخاص ، يحس به بطريقته الخاصة اعـتماداً علـى الشعور الداخلي للشخص وعلى خبراته وتجاربه وتأملاته الباطنية ومزاجه وذوقه .

7- مـتعلمة : أي أنها مكتسبة من خلال البيئة وليست وراثية ، يتعلمها الفرد من خلال مؤسسـات التطبـيع الاجتماعـي ، كالأسرة والمدرسـة ... الخ (الصمادي ، 2001 ؛ العديلي ، 1995) .

ولعـل الـتعريف الـذي قدمـه أبو العينين (1988) يتسم بالوضوح مـن جهة ، وشموله من جهة أخرى ، وهو على النحو التالي :

" هـي مجموعـة من الأحكام والمعايير التي تتكون لدى الفرد من خلال تفاعله مع المواقـف والخـبرات الفـردية والاجتماعية بحيث تمكنه من اختيار أهداف وتوجهات لحـياته يـراها جديـرة لتوظـيف إمكانياته ، وتتجسد القيم من خلال الاهتمامات أو الاتجاهات أو السلوك العملي أو اللفظي بطريقة مباشرة أو غير مباشرة " .

القيم وعلاقتها بمفاهيم أخرى :

مـن خـلال تناولـنا السابق لمفهوم القيم ، يتبين أن ثمة خلطاً ولبساً بين مفهومها ومفاهيم أخرى كالاتجاهات والدوافع وغيرها .

القيم والاتجاهات :

يرى بعض الباحثين أن هناك علاقـة بين القيم والاتجاهات ، حيث يعتقـد كانترل (Cantrill) أن القـيم إنما هي اتجاهات تقويمية ، وفي المقابل يرى ستاجنر (Stagner) أن الاتجاهـات تـدل على ميل سلوكي يتميز بشعور سار أو مؤلم في حين تمثل القيم الأمـور التي تتجه نحوها رغباتنا واتجاهاتنا ، فهما وكما يؤكد بوجاردس (Bogardis) جـزآن لعملـية واحدة ولا معنى لأحدهما دون الأخر (العديلـي ، 1995) ، وقد حاول بعض الباحثين التمييز بين المفهومين على النحو التالي :

1- يشير الاتجاه إلى تنظيم لمجموعة من المعتقدات التي تدور حول موضوع أو موقف محدد ، في حين أن القيمة تشير إلى معتقد واحد ، وتشتمل على ضرب من ضروب السلوك المفضلة أو غاية من الغايات .

2- تقف القيمة كمعيار . بينما الاتجاه ليس كذلك – فالاتجاهات إنما تقوم على عدد قليل من القيم التي تعد كمعايير (فهمي ، 1999) .

3- تعتبر القيم ذات مكانة مركزية وأكثر أهمية من الاتجاهات في بناء شخصية الفرد ونسقه المعرفي (زحلوق ، 2000) .

4- الاتجاهات أكثر قابلية للتغير من القيم ، ويرجع ذلك إلى درجة الثبات النسبي للقيم ، التي تشكلها وتدعمها الثقافة أو الاتجاهات الحضارية بصورة قوية (Organ,1991 ؛ عكاشة ، 1985) .

5- تزيد الاتجاهات في عددها عن القيم ولا تعتبر الأولى عوامل أساسية موجهة للسلوك على عكس القيم التي تعتبر أكثر ديناميكية حيث ترتبط مباشرة بالدافعية .

القيم والمعتقدات :

لابد من الإشارة بداية إلى أن المعتقدات تنقسم إلى ثلاثة أنواع :

1- وصفية (Descriptive) وهي التي توصف بالصحة والزيف .

2- تقييمية (Evaluative) أي التي يتم بناء عليها وصف موضوع الاعتقاد بالحسن أو القبح .

3- آمرة أو ناهية (Prescriptive or proscriptive) حيث يحكم الفرد بمقتضاها على بعض الوسائل أو الغايات بجدارة الرغبة أو عدمها (خليفة ، 1992 ؛ محمد ، 1983) .

ويرى روكيتش (Roakech) أن القيمة معتقد من النوع الثالث : الآمر أو الناهي ، ويعرفها بأنها (معتقد ثابت نسبيا) يحمل في فحواه تفضيلا شخصيا أو اجتماعيا لغاية من غايات الوجود ، أو لشكل من أشكال السلوك الموصلة إلى هذه الغاية (Roakech , 1979, p16) .

ويفرق بعضهم بين القيم والمعتقدات على أساس :

1- أن القيم تشير إلى الحسن – مقابل السيء (Good-bad) . أما المعتقدات فتشير إلى الحقيقة مقابل الزيف (True- False) .

2- تتميز المعـــارف في القيم عن المعارف الأخرى التي يتضمنها المعتقد ، بالجانب التقويمـــي ، حيـث يختار الشخص من بين البدائل في تقيميه لما هو مفضل أو غير مفضل (خليفة ،1992) .

القيم والأعراف الاجتماعية :

هـناك ثلاثـــة جوانب تختلف فيها المعايير الاجتماعية عن القيم وذلك وفق تمييز روكيتش (Roakech) بينهما على النحو التالي :

1-بينما تشير القيمة إلى نمط مفضل للسلوك أو غاية من غايات الوجود ، فلا يشير العرف الاجتماعي إلا إلى نمط سلوكي فقط .

2-تتســامى القيمة على المواقف الخاصة والمحددة ، أما العرف الاجتماعي فيختص بصيغة آمرة أو ناهية لأحد أشكال السلوك في موقف معين بذاته .

3-بيـنما تمـثل القـيمة أمراً شخصياً وداخلياً نجد العرف الاجتماعي تقف كصيغة اتفاقية وخارجية (زاهر ، 1984 ؛ محمد ، 1983) .

القيم والدوافع :

يعـرّف بعضـهم الدافع بأنه حالة شعوريـة تدفع الكائن الحي نحو هدف معين ، وأنه أحد المحددات الأساسية للسلوك .

وثمـة خلـط شائع لدى بعض الباحثين في استخدام هذين المفهومين ، والنظر إلى القـيم علـى أنهـا أحد الجوانب لمفهوم أشمل هو الدافعية (Motivation) ، مع إمكانية التفريق بين المفهومين وإدراك ما بينهما من تمايز على النحو التالي :

1-الهـدف في القيمة من النوع المطلق ويتسم بالوجوب ، فيقول الشخص مثلاً : يجب أن أعمل هذا الشيء ، أما في الدوافع فيقول الشخص : أريد أن أعمل هذا الشيء .

2-القيـم ليست كالدوافع أو البواعث مجرد ضغوط تعمل على توجيه السلوك في اتجاه معيـن ؛ بل تعني القيم نظاماً من الضغوط لتوجيه السلوك ومن الأفكار والتصورات لتأويل هذا السلوك بإعطائه معنى وتبريراً معيناً (خليفة ، 1992) .

مكونات القيم (عناصر القيم) :

تتضــمن القــيم ثلاثــة عناصر ، لا يمكن فصل إحداها عن الأخرى لأنها تتداخل وتتفاعل لتعبر في النهاية عن وحدة الإنسان والسلوك . وهذه المكونات هي :

أ- المكون المعرفي :

ومعياره " الاختيار " ، أي انتقاء القيمة من بدائل مختلفة بحرية كاملة بحيث ينظر الفــرد في عواقب انتقاء كل بديل ويتحمل مسؤولية انتقائه بكاملها وهذا يتضمن إدراك موضــوع القــيمة ، وتمييزه عن طريق العقل والتفكير ومن حيث الوعي بما هو جدير بالرغبة والاهتمام .

ويعتــبر " الاختيار " المستوى الأول في سلم الدرجات المؤدية إلى القيم ، ويتكون من ثلاث درجات أو خطوات متتالية هي :

1. استكشاف البدائل الممكنة .
2. النظر في عواقب كل بديل .
3. الاختيار الحر .

ب- المكون الوجداني :

ومعــياره " الــتقدير " ويتضــمن الانفعــال بموضوع القيمة والاعتزاز بها ، وما يصــاحب ويــرافق ذلك من سرور وألم ، أو ما يعبر عنه من حب وكره أو استحسان واستهجان .

ويعتبر " التقدير " المستوى الثاني في سلم الدرجات المؤدية إلى القيم ، ويتكون من خطوتين متتاليتين هما :

1. الشعور بالسعادة لاختيار القيمة .
2. إعلان التمسك بالقيمة تصريحاً .

ج- المكون السلوكي :

ومعياره " الممارسة والعمل " ويشير إلى استعدادات الشخص أو ميوله للاستجابة

وإخــراج المضامين السلوكية للقيمة في التفاعل الحياتي المقاس ، والقيم بناء على هذا التصور تقف كمتغير وسيط أو كمعيار مرشد للسلوك أو الفعل .

وتعتبر " الممارسة " المستوى الثالث في سلم الدرجات المؤدية إلى القيم ، ويتكون من خطوتين متتاليتين هما :

1. ترجمة القيمة إلى ممارسة .
2. بناء نمط ونسق قيمي (Mumford , 1981 ؛ عارف ، 2001 ؛ العاجز ، 1999) .

تشكّل القيم لدى الأفراد :

تلعــب التنشــئة الاجتماعــية للفرد ، دوراً هاماً في اكتسابه القيم ، بالإضافة إلى ظــروف احتكاكه وتفاعله مع الأفراد والجماعات ، فضلاً عن انتماءاته الأساسية التي تعمــق أو تضــعف من هذه القيمــة أو تلك ، والقيم بمختلف أشكالها ومستوياتها قابلة للتغير والتعديل ، وذلك عبر مراحل مختلفة ومتعاقبة (الزدجالي ، 1999) .

لذلــك فإن عملية التنشئة الاجتماعية التي تقوم بها التربية بمؤسساتها المختلفة هي العملــية التــي يتشــرب مــن خلالهــا الأفراد متضمنات النسق القيمي للمجتمع الذي يعيشـــون فــيه . وهي بذلك تتعهد بإكساب الأفراد الإطار المشترك الذي بواسطته يـتحدد شــكل المجــتمع وملامحه ، كما تتولى مسئولية تكوين الأحكام المعيارية التي تمكنهم من التعريف بين ما هو زائف وما هو حقيقــي ، وما هو سيئ وما هو خيــر ، حسن أو قبيح ...الخ (زاهر ، 1984) .

وبــناء على ذلك فإنه من الضروري التعرف على المؤسسات والفئات المختلفة التي تتولى عملية التنشئة الاجتماعية ، وبالتالي تشكيل النظام والنسق القيمي للأفراد ، وهي على النحو التالي :

1- الأســرة : تعد الأسرة من أهم المؤسسات الاجتماعية الأولية التي تتولى غرس قيم والـثقافة العامــة للمجتمع ككل . وفي الوقت نفسه تأكيد القيم التي تعتنقها الأسرة ذاتهــا ، وقيم الأسرة تتضمن كل أساليب الحياة والتفكير ، فهي تقــوم بدور وسيط في نقل التــراث والقيــم والأعراف والتقاليــد (نجادات ، 1999) .

2- جماعة الرفاق : برزت أهمية هذه الجماعة في تشكيل قيم الأفراد مع التحولات الاجتماعية ، والتي كان من نتائجها ضعف الروابط بين الآباء و الأبناء ، وظهور ما سمي (بصراع الأجيال) بين أعضاء الأسرة تجاه مواقفهم من القضايا المجتمعية والإنسانية المختلفة .

وتلعب جماعات الأقران ، حيث تقارب العمر الزمني ، ووجود قاعدة مشتركة من الأهداف والاهتمامات والحاجات ، دوراً هاماً وعاملاً أساسياً في تكوين قيم مشتركة توجه سلوكيات كل الأقران (زاهر ، 1984) .

3- المؤسسات التربوية : تقوم المؤسسات التربوية بدور رائد في التعريف الثقافي بين أفرادها حيث تعمل على دمجهم في قيم واتجاهات وأنماط سلوك معينة ، وذلك من خلال الخبرات الأكاديمية والنشاطات الموجهة التي تهيؤها المؤسسة لتغرس فيهم قيما معينة وتصقلها وتنحي قيما أخرى (الزدجالي ، 1999) .

4- وسائل الإعلام : في ضوء التغيرات الثقافية والعلمية والثورة التكنولوجية والمعلوماتية ، غدت وسائل الإعلام مصدرا هاما من مصادر التأثير والتنشئة الاجتماعية وتأتي أهمية وسائل الإعلام من قدرتها على تقديم خبرات متنوعة وثرية وبأسلوب جذاب للصغار والكبار على السواء ، فهي تشارك باقي المؤسسات التربوية في تقبل عمليات التغير الاجتماعي وغرس القيم المرغوبة ، ولكن دون أن ننسى الإشارة إلى أن وسائل الإعلام قد تسهم أيضا في بث وبلورة قيم غير مرغوبة أو مستهجنة (نجادات ، 1999) .

5- الجنس : وهو من العوامل الهامة في تحديد النسق القيمي للأفراد ، وذلك تبعاً لثقافة المجتمع ، وانطلاقاً من تباين وتمايز الأدوار التي يؤديها كل من الذكر والأنثى ، فالذكور – في مجتمعنا مثلاً – ينشأون بحيث يعطون أهمية أكبر لقيمة التحصيل والعمل العضلي والقيادة ، بينما الإناث ينشأن بحيث يعطين أهمية أكبر لقيمة الحب والقيم ذات الطابع الانفعالي ، أو القيم ذات الصلة بواجبات وحقوق العائلة .

6- الطبقة الاجتماعية : تعد الطبقة الاجتماعية مؤشرا للدلالة على الاختلافات بين منظومات القيم للإفراد ، إذ تتمايز المنظومات القيمية بين الطبقات الاقتصادية الغنية والطبقات الاقتصادية الفقيرة (القريوتي ، 2000) .

7- التحصــيل العلمي : نظراً لاختلاف الأفراد من حيث التأهيل العلمي فإننا غالبا ما نجد تمايزاً في المنظومات القيمية بين الأفراد المتعلمين وغير المتعلمين .

8- العمــر: يعد العمر أيضاً من العوامل المؤثرة في المنظومات القيميــة للأفراد ، إذ تتمايز القيم تبعاً للمجموعات القيمية : طفولة ، ومراهقة ... وشيخوخة .

9- الـثقافة : تعـدّ الثقافة ومكوناتها من العوامل الهامة التي تسهم في بلورة المنظومة القيمية للأفراد (المحادين ، 2002) .

وظائف القيم :

تــرجع أهمية دراسة القيم بالنسبة للتربية ، إلى اتصالها المباشر والوثيق بالأهداف التربوية بالإضافة إلى أنها طاقات للعمل ودوافع للنشاط ، فهي أطر مرجعية أو معايير يقــيم علــى أساســها العمل والأداء، ومن هنا برزت أهمية وضرورة دراستها لجميع المسؤولين عن العملية التربوية .

للقــيم وظائف عديدة ، تنعكس على سلوك الفرد ، قولاً وعملا ، كما تنعكس على الجماعة أيضاً ، ويمكن تناول هذه الوظائف على مستويين اثنين :

أ ـــ على المستوى الفردي ، حيث تتمثل وظيفة القيم فما يلي : -

1- تهيء للأفراد اختيارات معينة تحدد السلوك الصادر عنهم وبمعنى آخر تحدد شكل الاســتجابات ، وبالتالــي تلعــب دوراً هاماً في تشكيل الشخصية الفردية ، وتحديد أهدافهــا فــي إطار معياري واضح ، بل تعدى بعض الباحثين ذلك ليقول أننا إذا أردنــا فهــم شخصية الإنسان وسلوكه فإنه ينبغي أن ندرس منظومة القيم لديه (أبو العينين ، 1988) .

2- تدفــع الفرد لتحسين إدراكه ومعتقداته لتتضح الرؤيا أمامه ، وبالتالي تساعده على فهم العالم حوله ، وتوسع إطاره المرجعي في فهم حياته وعلاقاته ، وفي هذا الصدد يؤكد ألبورت (Albort) بأن الشخص الناضج يحتاج إلى فلسفة موحدة لحياته كي يصنع مقوماً لحيــاته (عبد الفتاح ، 2001) .

3- تعمـل على إصلاح الفرد نفسياً وخلقياً ، وتوجهه نحو الخير والإحسان والواجب ، فـإذا اضـطربت القيم لدى الفرد فسوف يغترب عن ذاته ويبتعد عن مجتمعه ويفقد دوافعه للعمل (الخلف ، 1996) .

4-تعمـل على ضبط الفرد لسلوكه وتصرفاته فهي أشبـه بمعايير تحكم سلوك الفرد ، حيـث يؤكد روكيتش (Rokeach) على دور القيم في زيادة احترام الذات ، إذ أنها تقدم معايير تتناول أموراً اجتماعية شتى تحدد السوي من غير السوي مما يساهم في تحقيق توازن نفسي واجتماعي للفرد .

ب- على المستوى الاجتماعي ، تتمثل وظيفة القيم فيما يلي : -

1- تحفـظ علـى المجتمع تماسكه ، فتحدد له أهداف حياته ، ومثله العليا ، ومبادئه الثابـتة المسـتقرة التـي تحفظ له هذا التماسك والثبات اللازمين لممارسة حياة اجتماعية سليمة (م الحياري ، 1999) .

2- تسـاعد المجـتمع علـى مواجهة التغيرات التي تحدث فيه بتحديدها الاختيارات الصـحيحة التي تسهل على الناس حياتهم ، وتحفظ للمجتمع استقراره وكيانه في إطار واحد (نجادات ، 1999) .

3- تـربط أجـزاء ثقافـة المجتمع ببعضها حتى تبدو متناسقة ، كما أنها تعمل على إعطاء النظم الاجتماعية أساساً عقلياً في ذهن أعضاء المجتمـع المنتمين إلى هذه الفئة .

4- تقـي المجـتمع من الأنانية المفرطة والنزعات والشهوات الطائشة ، حيث أنها تحمـل الأفراد على التفكير في أعمالهم على أنها محاولات للوصول إلى أهداف هـي غايـات في حد ذاتها ، بدلاً من النظر إليها على أنها مجرد أعمال لإشباع الرغـبات والشـهوات ، ولذلك فإن القيم والمثل العليا في أي جماعة هي الهدف الذي يسعى جميع أعضائها للوصول إليه (أبو العينين ، 1988 ؛ موسى ، 2001) .

5- تـزود المجتمع بالصيغة التي يتعامل بها مع العالم ، وتحدد له أهداف ومبررات وجـوده ، وبالتالي يسلك في ضوئها ، ويحدد للأفـراد سلوكياتهم ، فقد أظهرت الدراسـات وجـود ارتباط إحصائي دال بين القيم من جهة ومجموعة من أنماط

السلوك الاجتماعي بما في ذلك أشكال التعصب الديني ومظاهر التحيز العنصري والجنسي والقومي (أبو العينين ، 1988) .

ولا بـد من الإشـارة إلى تكامل الوظائف الفردية للقيم مع الوظائف الاجتماعية لها ، بحيث :

1-تعطـي فـي الـنهاية نمطاً معيناً من الشخصيات الإنسانية القادرة على التكيف الإيجابـي مـع ظروف الحيـاة ، لأداء دورها الحضاري المنشود ، والمطلوب منها .

2- تعطـي المجتمع شكله المميز الذي يميزه عن المجتمعات الأخرى ، ومن أجل هذا يحرص المجتمع على تنشئـة أفراده متشبعين ومتشربين ثقافته وقيمه (العاجز ، 1999) .

تصنيف القيم :

بدايـة ، فإن مفهـوم تصنيف القيـم يشير إلى تقسيمها وترتيبها في فئات معينـة (جمالـية ، ودينـية ، وسياسية) وفقا لبعد محدد (الوضوح ، والشدة ، والمحتوى ، والإلزام.... الخ) .

وتجـدر الإشارة هنا إلى أن العلماء والباحثين لم يتفقوا على تصنيف واحد للقيم ، بـل تعـددت وتنوعت التصنيفات وفقا لاختلاف الأطر الفكرية والفلسفية والزاوية التي ينظرون فيها للقيم . ويمكن إيضاح ذلك من خلال ما يلي :

أولاً : من حيث المحتوى (الموضوع) :

قسّـم سـبرانجر (Spranger) القـيم ، وتابعه في ذلك ألبـورت (Allport) وفيرنون (Vernon) ولندزي (Lindzy) ، إلى ستة أقسام :

1-القـيم الاجتماعية : والتي تهتم بالنواحي الاجتماعية والعلاقات بين الأشخاص . ومثل هؤلاء الأفراد يصغون باهتمام إلى غيرهم فهم يحبون الآخرين ، ويميلون إلى مساعدتهم ، ويجدون في ذلك قيمة يسعـون لإشباعها ، وهـم " لا يتخذون الغير وسائل لغايات أخرى " (شناق ، 1982) .

2-القيم النظرية : والتي ترتبط بالحقيقة والمعرفة ، حيث يمكن وصف الشخص النظري بأنه صاحب اهتمامات نقدية تفحصية عقلية .

3-القيم الاقتصادية . وترتبط بالنواحي المادية والمالية ، حيث يميل الإنسان الاقتصادي إلى ما هو نافع ومفيد ، ويتميز بالنظرة العملية التي تقوّم الأشياء تبعاً لمنفعتها .

4-القيم الجمالية : وتختص بالشكل والتناسق ، فكل ما هو جميل ومتناسق فهو محل اهتمام ، ولا يعني أن يكون أصحاب هذه القيمة فنانين ومبدعين ، " بل إن بعضهم لا يستطيع الإبداع الفني وإن كانوا يتذوقون نتائجه " .

5-القيم الدينية : وترتبط بالمعتقدات والسلوك ، حيث يتميز أفرادها بالبحث عن أصل الوجود وما وراء الطبيعة (العديلي ، 1995 ؛ الطويل ، 1997) .

6-القيم السياسية : وترتبط بالمركز والسلطة ، ويمثل هذه القيمة الأفراد الذين يستحوذ على اهتمامهم امتلاك القوة لاستغلالها في التحكم في الأشياء والأشخاص ، ويتميزون بقدرتهم على توجيه غيرهم .

ولا يفوتنا القول هنا إلى أن تصنيف " سبرانجر" (Spranger) هذا لا يعني أن الأفراد يتوزعون تباعاً له ، ولكن يعني أن هذه القيم توجد جميعها لدى كل فرد ، ولكن تختلف شدتها بالنسبة لموقعها في مركز القوة بالنسبة للفرد حسب ترتيب سلمه القيمي (خليفة ، 1992) .

ثانياً : من حيث المقصد :

حيث قسمها روكيتش (Rokeach) إلى :

1-قيم غائية هدفية (Goal Values) : وهي التي ينظر إليها الأفراد والجماعات على أنها غاية بحد ذاتها كالسلام العالمي ، والمساواة ، والحرية ، والسعادة .

2-قيم وسيلية ذرائعية (Instrumental Values) : وهي التي يراها الأفراد والجماعات على أنها وسائل وأساليب مشروعة ومقبولة اجتماعياً إلى القيم الغائية كالتسامح ، وتحمل المسؤولية (العايد ، 1989) .

ثالثا : من حيث الدوام :

ويمكن تقسيمها إلى :

1-قـيم عابـرة : وهي تلك القيم العارضة قصيرة الدوام وسريعة الزوال ، وهي عـبارة عـن مظاهر للذوق العام أو المزاج العام للأفراد أو الجماعات في فترة معيـنة ، حيـث تتعلق بالكماليات ، ولا تمس جوهر حاجات الناس الأساسية ، كالموضة عند فئات الشباب مثلاً .

2-قـيم دائمـة : وهـي تلك التي لها صفة القدسية بالنسبة لأفراد المجتمع ، حيث يسـتمر بقاؤهـا لمـدة طويلـة في حيـاة المجتمع ، ويورثها جيل الآباء لجيل الأبناء ، عن طريق التنشئة الاجتماعية (الزدجالي ، 1999) .

رابعاً : من حيث الوضوح :

تنقسم القيم من حيث وضوحها إلى قسمين :

1-قـيم ظاهـرة (صريحة) : وهي التي يصرح بها ويعبر عنها بالكلام ، مثل أن يدعي شخص الوطنية أو الاستقامة أو النظافة .

2-قـيم ضـمنية : وهي تلك التي يستدل على وجودها من سياق سلوك الفرد أثناء حياته في مواقف متعددة ، لأن ميدان القيم هو ميدان السلوك قبل أن يكون ميدان الكلام ، وهو الدليل الحقيقي على تمسك الفرد بقيم معينـة (شناق ، 1982) .

خامساً : من حيث العموم :

تصنف القيم وفق هذا البعد إلى :

1- قـيم عامة : وهي القيم التي يعم انتشارها وشيوعها في المجتمع بصرف النظر عن بيئاته وفئاته ، وبقدر ما يكون في المجتمع من قيم عامة يكون هذا المجتمع متماسكاً ومتعاوناً ، ومن أمثلة القيم العامة في المجتمع العربي والإسلامي التدين والزواج وأهميـة رعاية الأبناء ، وتنشئتهم التنشئة الاجتماعية الصالحة .

2- قـيم خاصـة : وهي تلك المتعلقة بفرد معين أو فئات معينة أو التي تحدث في مناسبات محددة (الزدجالي ، 1999) .

سادساً : من حيث الشدة :

حيث تقدر شدة القيم بدرجة الإلزام ، وبنوع الجزاء ، أي أن شدة القيم تتناسب تناسبا طرديا مع درجة الإلزام ونوع الجزاء الذي يرتبط بها وتنقسم إلى ثلاثة أنواع :

1- ما ينبغي أن يكون (أي القيم الملزمة أو الآمرة الناهية) ، وهي تتصل بكيان المصلحة العامة ويلزم المجتمع أفراده بها ، ويشرف على تنفيذها بقوة وحزم " سواء عن طريق العرف وقوة الرأي العام ، أو عن طريق القانون والعرف معاً " ومن أمثلتها تنظيم العلاقة بين الجنسين ، ومسؤولية الأب تجاه أسرته .

2- ما يفضل أن يكون (أي القيم التفضيلية) وهذه ليس فيها إلزام ولا عقوبة السابقة ويشجع المجتمع أفراده على الاقتداء بها ، والسير بموجبها ، كالنجاح والتآلف والتعاون مع الآخرين .

3- ما يرجى أن يكون (أي القيم المثالية) وهي التي يحس الناس ببعد واستحالة تحقيقها بصورة كاملة ، مثل القيم التي تدعو إلى تساوي أفراد البشر ، والقيم التي تدعو إلى مقابلة الإساءة بالإحسان (أبو العينيين ، 1988) .

تصنيف جوردون للقيم :

صمم مقياس جوردون (Gordon) للقيم المشتركة لقياس المجموعات القيمية الست التالية :

1- قيم الدعم (Support) : وتعني أن يعامل الشخص بلطف وتفهم ويتلقى تشجيعا من الآخرين .

2- قيم الامتثال (Conformity) : وتعني عمل ما هو مقبول اجتماعيا .

3- قيم الاعتبارية (Recognition) : وتعني أن ينظر للشخص بعين الاحترام والتقدير .

4- قيم الاستقلالية (Independence) : وتعني أن يكون الشخص حراً في اتخاذ قراره بنفسه .

5- قيم الخيرية (Benevolence) : وتعني حب الخير ومساعدة الآخرين .

6-قيم القيـــادة (Leadership) : وتعني أن يملك الشخص سلطـــة على الآخريـــن (الدقس ، 1990 ؛ عبدالله ، 1998) .

ونلاحـــظ علـــى مقياس " جوردون " للقيم أنه أقرب لقيـــاس ما يسمى بالقيم المنظمية (المؤسسية) ، وهذا أحد أسباب اختياره كأداة لهذه الدراسة .

ولا نجـــاوز الحقـــيقة إن قلنا أن القيم تقف وراء كل أنشطة الإنسان وتنظيماته الاجتماعـــية والاقتصـــادية والسياسية ، فالقيم تؤثر في علاقة الإنسان بهذا الكون الذي يعـــيش فـــيه ، بـــل وفي نظرته إلى نفسه وإلى الآخرين . كما تؤثر في سلوكه وكيفية ضبطه لهذا السلوك وإلى مكانته في المجتمع من حيث أنظمة المجتمع وعلاقاته ، دون أن ننســـى الإشـــارة إلى أن تكامل الفرد وصحته النفسية تدل على اتساق منظومة القيم لديـــه . حيث أن تصارع القيم لدى الفرد وتناقضها عنده تؤدي إلى القلق والسلوك غير السوي ، فالقيم تعمل على بلورة أنماط من السلوك تستخدم وسيلة لتحقيق غاية أو هدف مرغوب فيه (عبدالله ، 1998) .

بـــل ويمكن الإضافة أيضاً أن القيم تتغلغل في حياة الناس ، وترتبط عندهم بمعنى الحـــياة ذاتهـــا ، فهي تؤثر تأثيراً أساسياً في تحديد الأهداف ، وتوجيه السلوك للإفراد والجماعـــات ، وفـــي المواقف والقرارات المختلفة التي يتخذها الأفراد ، كتلك المتعلقة بأنمـــاط وظـــائفهم المختلفة وأدوارهم الاجتماعية ، فهي تتأثر سلباً أو إيجاباً بالقيم التي يؤمنون بها.

بعـــد هـــذا العرض النظري لمفهوم القيم والفلسفات التي تناولتها ، وبيان وظائفها وتصنيفاتها ، وكيفية تشكلها لدى الأفراد وغير ذلك ، نجد أنه من الضروري ، ما دمنا نتكلم عن القيم لدى المشرفين التربويين أن نتعرض ولو بشكل موجز لمفهوم الإشراف التربوي ومراحل تطوره ، والحديث عن أهدافه ، وبعض أنواعه .

مفهوم الإشراف التربوي :

لقـــد حظي الإشراف التربوي في الأردن بنصيب وافٍ من الاهتمام ، الأمر الذي أدى إلـــى تطوره تطوراً كبيراً وملحوظاً ولا سيما في العقود الأخيرة ، ولعل هذا جاء مواكـــباً للتطورات في مجال الإدارة التربوية وقطاعاتها المختلفة ، بالإضافة إلى التقدم

فـــي علم التربية ، وخاصة ما يتعلق بفلسفة التربية وأهدافها ، ونظريات النمو والتعلم ومبادئهما ، وأسس العلاقات الإنساني،ة وقواعــدها ، وأساليب الإتصـــال ومرتكزاتها (الــبدري ، 2001 ؛ عطــوي ، 2001) ، هذا عدا عن تلك الدراسات والأبحاث العلمية الكثيرة التي تناولت الإشراف التربوي بمختلف أبعاده ، كل ذلك أوجب إعادة النظر في أسس الإشراف التربوي ومبادئه .

ولعلّ استخدام مصطلح الإشراف التربوي بدلاً من التفتيش أو التوجيه يكشف جانباً مــن هذا الاهتمام ، بل إن تعريف الإشراف نفسه ، يوجز مدى التطور الذي طرأ في مجــال الإشراف التربوي ، حيث تعرفه الأدبيات بأنه " عملية قيادية ديمقراطية تعاونية مــنظمة ، تُعنى بالموقف التعليمي بجميع عناصره من مناهج ووسائل وأساليب ، وبيئة ومعلــم وطالـــب ، وتهدف إلى دراسة العوامل المؤثرة في ذلك الموقف ، للعمل على تحســينها وتنظيمها ، من أجل تحقيق أفضل لأهداف التعلم والتعليم " (عطوي ، 2001 ، ص 231) ، وفـــي ضـــوء هـــذا التعريف ، يمكن إيجاز خصائص الإشراف التربوي الحديث على أنه :

1- عملـــية ديمقراطـــية تعاونـــية منظمة ، تقوم على أسس التخطيط العلمي ، والتقويم الجماعي ، واحترام الذات الإنسانية .
2- يشـــمل جمـــيع عناصـــر ومدخـــلات العمليـــة التربوية ، ويعمل على تحسينها ، وتنظيمها ، وتغييرها في الاتجاه الإيجابي .
3- يســـتعين بوســـائل وأســـاليب متنوعة ، كالزيارات الصفية ، والمشاغل التدريبية ، والندوات والبحوث التربوية .... الخ .
4- يحـــترم جمـــيع العامليـــن في الحقل التربوي ، ويراعي الفروق الفردية بينهم ، مع التأكيد على تشجيع روح المبادرة والعمل الجماعي .
5- يؤمن أن عملية تقييم عناصر الموقف التعليمي التعلمي ، ليست هدفاً بحد ذاتها ، بل هي وسيلة لتحسين مستوى التعليم (البدري ، 2001) .

وقد مرَّ الإشراف التربوي في الأردن منذ تأسست الإمارة عام 1921 في ثلاث مراحل متأثراً في ذلك بتطور النظام التربوي الأردني وهذه المراحل هي :

مرحلة التفتيش :

استمرت هذه المرحلة منذ نشأة الدولة إلى عام 1962 تقريباً ، وتميزت بما يلي :

1- كان المفتشون في أغلب الأحيان غير معدين مسلكياً لعملهم الإشرافي وأغلبهم من المعلمين غير المؤهلين تربويا للتعليم إلا أن لديهم خبرة طويلة فيه .

2- كـان التفتـيش عملية شخصية ، تهدف إلى معرفة الأخطاء دون القدرة على وضع مقترحات إيجابية للعلاج (الخطيب ، 1984) .

3- كان عمل المفتشين يقوم على أسس غير ديموقراطية .

4- هدف المفتش الأساسي كان التأكد من أن الإجراءات الإدارية والمالية المتبعة في المدرسة تتفق مع الأصول المرعية والقواعد المرسومة .

5- كانـت الـزيارة الصفية في هذه المرحلة الأسلوب الرئيسي الذي استخدمه المفـتش بهـدف متابعة عمل المعلم وتقويمه والوقوف على مدى ما حصله الطـلاب من المعارف والمعلومات وعلى ما يتوقعه من المعلمين في تطبيق أسـاليب معيـنـة فـي الـتدريس والتمسك بقواعد تربوية محددة تنفذ وفق توصياته .

6- بـناء علـى الـنقاط السـابقـة ، تكونت لدى المعلمين اتجاهات سلبية تجاه المفتشين (عطوي ، 2001) .

مرحلة التوجيه التربوي :

ظهـرت هذه المرحلة في الفترة (1962 – 1975) ، إذ أوصى مؤتمر أريحا بما يلي :

أ – تغيير مسمى عملية التفتيش ، إلى عملية التوجيه التربوي ، واستعمال لقب موجه بدلاً من لقب مفتش للشخص الذي يقوم بهذا العمل .

ب – الاهـتمام بالعملـيات بـدلاً من النتاجات التعليمية ، وبناء عليه أصبح الموجه الـتربوي في تلك الفترة مهتماً بمساعدة المعلمين وتدريبهم على أداء عملهم بكفاءة وفاعلية (النجادات ، 1991) .

وقد تأثرت هذه المرحلة بتطور الفكر التربوي الحديث وبالمفاهيم الحديثة المتعلقة بطبيعة عمليتي التعلم والتعليم ، وحاجة المعلم إلى النمو المستمر . حيث تميز مفهوم التوجيه التربوي بما يلي :

1- أصبح يوصف على أنه عملية تفاعل إنسانية اجتماعية تهدف إلى رفع مستوى المعلم المهني إلى أعلى درجة ممكنة وذلك من أجل رفع كفايته التعليمية .
2- قَصَدَ التوجيه التربوي إلى اكتشاف وتفهم أهداف التعليم ومساعدة المعلم ليتقبل هذه الأهداف ويعمل على تحقيقها .
3- أضحى الموجه التربوي في إطار هذا المفهوم قائداً تربوياً يهتم بنمو المعلم وتطوره ومساعدته على حل مشاكله .
4- كما تميز مفهوم التوجيه التربوي بقيامه على التعاون بين المشرف التربوي من جهة والمعلم من جهة أخرى وهذا المفهوم يرفض الفرض والتسلط ، ولذلك يحترم الاختلاف في الرأي ويعترف بالقيمة الحقيقية للاجتهاد .

مرحلة الإشراف التربوي :

ظهرت هذه المرحلة منذ عام 1975 ، إثر مؤتمر التوجيه التربوي في العقبة ، حيث استبدل مصطلح التوجيه التربوي بمصطلح الإشراف التربوي ، وذلك لأسباب منها :

a. قصور التوجيه التربوي في تحقيق آثار إيجابية على مستوى العملية التربوية ككل ، أما الإشراف التربوي فهو أشمل وأوسع ويُعنى بالموقف التعليمي التعلمي بجميع عناصره .
b. مواكبة أحدث الاتجاهات والمفاهيم الحديثة في العملية التربوية .

وهنا نلحظ أن الإشراف التربوي ارتقى إلى كونه عملية قيادية ديموقراطية تعاونية منظمة تستهدف دراسة وتحسين وتقييم العوامل المؤثرة في ذلك الموقف وهذا يعني أن الإشراف التربوي عملية تقوم على :

1- احترام الذات الإنسانية والاعتراف بقيمة الفرد وإعطاء حرية التعبير عن الذات ، لكي يتمكن المشرف من بناء الثقة المتبادلة بينه وبين المعلمين .

2- الثقة بإمكان نمو العاملين في التربية والسعي لتهيئة فرص متكافئة لهم ، وتشجيع المبادرات الإبداعية والقيادية (دعباس ، 1992) .

3- التأكيد على العمل الجماعي التعاوني في التخطيط والتنفيذ والتقويم .

4- استخدام الطرق والأساليب العلمية في بحث المشكلات التربوية والاستفادة من معطيات العلوم المختلفة .

5- سلطة المشرف ومكانته وتأثيره في المدارس والمعلمين مستمدة من قوة أفكاره وموضوعيتها ، ومن مهاراته الفنية المهنية ، ومن معلوماته المتجددة وخبراته النامية المتطورة (عطوي ، 2001 ؛ الأسدي ، 2003 ؛ المساد ، 2001) .

أهداف الإشراف التربوي :

يتفق التربويون على أن عملية الإشراف التربوي هي خدمة فنية متخصصة ، يقدمها المشرف التربوي إلى المعلمين الذين يعملون معه بقصد تحسين عملية التعلم والتعليم ، وكأي عملية منظمة فإن للإشراف التربوي أهدافاً يمكن وصفها بأنها أهداف عامة كالارتقاء بمستوى عملية التعلم والتعليم ، وأخرى خاصة ، وقد حاول العديد من الباحثين والمختصين في مجال الإدارة التربوية والإشراف التربوي ، حصر وإيضاح تلك الأهداف ، حيث تنوعت رؤاهم ، واختلفت وجهات نظرهم ، بين تضييق وتخصيص ، أو توسع وتعميم ، ويمكن ملاحظة مجموعة من الأهداف التي اتفق على مضمونها أكثر الباحثين ، وهي كالتالي :

1- تطوير المنهاج المدرسي ، من خلال دراسة واقع المنهاج التعليمي ، وتعديل أساليب التدريس وطرقه ، بالإضافة إلى التركيز على احترام ومراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ عند إعداد المنهاج (مدانات ، 2002) .

2- تنظيم الموقف التعليمي التعلمي ، وذلك بتصنيف الطلبة إلى مجموعات بحسب العمر أو الاستعدادات ، بالإضافة إلى تنظيم استخدام الوسائل التعليمية .

3- مساعدة المعلمين على تنمية قدراتهم وكفاياتهم ، لبلوغ الأهـداف التربوية ، وذلك مـن خـلال زيارة المعلمين في مدارسهم ، والتعاون معهم على إجراء الاختبارات الحديثة ، وتقويم النشاطات ... الخ (السعود ، 2002) .

4- إحـداث التغيـير والـتطوير الـتربوي وذلك بتهيئة أذهان المعلمين لتقبل التغيير ومساعدتهم على تجريب الأفكار والأساليب الجديدة .

5- تحسـين ظـروف البيئة المدرسية ، من خلال تحسين علاقة المعلمين مع بعضهم ومـع طلبتهم ، وتشجيع المعلمين على المشاركة في اتخاذ القرارات المتعلقة بإدارة المدرسة .

6- تطوير علاقة المدرسة مع البيئة المحلية ، عن طريق تشجيع تشكيل مجالس الآباء والمعلميـن ، والإفـادة مـن مؤسسات المجتمع المحلي في تحسين تعليم التلاميذ ، وبالمقـابل فـتح مرافـق المدرسـة للمجتمع المحلي (عطوي ، 2001 ؛ الخطيب ، 1984) .

أنواع الإشراف التربوي :

نتـيجة للـتطورات التي تمت في مجال الإشراف التربوي ، ظهرت أنواع متعددة تهـدف جميعها إلى تحسين مستوى العملية التربوية ، من خلال عملية الإشراف الفعّال التي يقوم بها شخص أعد إعداداً مناسباً لأداء هذه المهمة .

وقد تعددت تقسيمات وتصنيفات أنواع الإشراف التربـوي ، حيث ذهب (الدويك وآخـرون) إلـى أن هـناك أربعـة أنـواع من الإشراف التربوي هي : الإشراف التصحيحي ، والإشـراف البنائي ، والإشـراف الوقائي ، والإشراف الإبـداعي . أما (الخطيب وآخرون) فقد قسّم الأشراف التربوي وفق مجالين اثنين ، هما :

1- العلاقـات الإنسـانية : ويضم الإشراف التسلطي ، والإشراف الديمقراطي ، والإشراف الدبلوماسي ، والإشراف الترسلي .

2- الغايات والوسائل : ويشمل الإشـراف التصحيحي ، والإكلينيكي (العيادي) ، والوقائـي ، والبنائـي ، والعلمي ، والإبـداعي (البدري ، 2001 ، الخطيب ، 1984) .

وهناك تقسيمات أخرى ذكرها الباحثون ، ومهما يكن فإن أنواع الإشراف التربوي جميعها ، تهدف إلى خدمة العملية التربوية ، وتقديم العون والمساعدة للعاملين في مجال التعليم ، وهذا عرض موجز لبعض أنواع الإشراف التربوي .

الإشـــراف التصــحيحي : وهو ذلك النوع من الإشـــــراف الذي يهتم بتصحيح أخطاء المعلـــم ، مـــع التأكيد على عدم الإساءة إليه أو التشكيك في قدرته وكفايته (عدس ، بلا تاريخ) وسواء أكانت الأخطاء المراد تصحيحها بسيطة أو كبيرة ، فإن ذلك يحتاج إلى لـــباقة المشرف وقدرته على معالجة الموقف ، متحاشياً اللجوء إلى التعليمات والأنظمة الرسمية .

الإشراف الوقائي :_تتلخص مهمة المشرف التربوي في هذا النوع من الإشراف بقدرته علـــى التنبؤ بالصعوبات والعقبات التي تواجه المعلم ، والعمل على تلافيها والتقليل من آثارها ، وذلك استناداً إلى خبرته واشتغاله بالتدريس (الخطيب ، 1984) .

الإشـــراف البنائي : هنا يتجاوز المشرف التربوي مرحلة التصحيح إلى مرحلة البناء ، حيـــث يركز المشرف على محاولة إحلال أساليب أفضل محل الأساليب غير المجدية ، والعمـــل على تشجيع النشاطات الإيجابية ، وإشراك المدرسين في رؤيـــة ما يجب أن يكون عليه التدريس الجيد (الأسدي ، 2003) .

الإشـــراف الإبداعي : يتميز الإشراف الإبداعي بتهيئة الفرص المناسبة لتنمية المهارات والقدرات الإبداعيـــة لكل معلم ولكل طالب في النظام التربوي ، فهو عملية بناء هادفة تعمـــل على تحرير العقل والإرادة واستغلال المواهب والطاقات في الميدان التربوي . وهـــذا النوع من الإشراف يحتم على المشرف التربوي مجموعة من الخصائص منها ، مـــرونة التفكير ، والصبر والباقة ، وفهم الناس والإيمان بقدراتهم ، كل ذلك مع رؤية واضحة للأهداف التربوية (الأسدي ، 2003 ؛ الفنيش ، 2000) .

الإشـــراف الإكلينيكـــي (العـــيادي) : ويمكن تعريفه بأنه أسلوب إشرافي موجه نحو تحســـين ســـلوك المعلميـــن الصفي ، وممارساتهم التعليمية الصفية عن طريق تسجيل الموقف الصفي بكامله وتحليل أنماط التفاعل الدائرة فيه ، بهدف تحسين تعلم التلاميذ . ويتمـــيز الإشراف الإكلينيكي بأنه إشراف مبني على المشاركة والثقة بقدرات المعلم ، حيـــث يشـــرك المعلـــم في عملية التخطيط والتحليل والتقويم ، مما يجعله أكثر التزاماً بتعديل سلوكه التعليمي .

وتـــبعاً لـــتعدد أنواع الإشراف التربوي ، فقد تنوعت أساليبـــه واختلفت طرائقه ، فكـــان منها الزيارات الصفية ، والدروس التطبيقية ، والتعليم المصغر ، والاجتماعات الفـــردية والجماعـــية ، والورش التربوية ، وتبادل الزيارات بين المعلمين ، والنشرات والندوات ... الخ .

ولمّـــا كـــان العمـــل التربوي مفعماً بالقرارات القيمية ، حيث يعيش العاملون في المجـــال الـــتربوي عملـــية مستمرة للقيم ، فالمشرفون التربويون مثلاً في تعاملهم مع مديري ومعلمي المدارس أو المنهاج أو اعتماد أسلوب إشرافي دون آخـــر ، يمارسون أحكامـــاً قيمـــــية مـــتعـــددة . وهذا ما أكـــده هوكنسون (Hodknison) حيث ذكر أن العملـــيـــة الـــتربوية بمخـــتلف قطاعاتها مليئة بالقيم ، حيث أن العاملين فيه – أي في المجـــال الـــتربوي – ونخص المشرفين التربويين منهم ، يجب أن تتوفر لديهم معرفة مـــتعمقة في دراسة القيم تفوق المعرفة التي يمتلكها أشخاص عاديون ، فالتصرف وفق تفكـــير عمـــيق يتطلب من الفرد مراقبـــة مستمرة لما يعمله ، وللكيفية التي يؤدي بها عمله ، ولدواعي هذا العمل وأسبابـــه (الطويل ، 1997) .

والإشـــراف الـــتربوي بمفهومـــه الحديث وكما أسلفنا ومع تعدد أنواعه واختلاف أســـاليبه وطرائقه أصبح يمثل خدمة فنية متخصصة يقدمها المشرف التربوي المختص إلـــى المعلميـــن الذيـــن يعملـــون معه بهدف تحسين عملية التعـــلم والتعليم . فلم يعد الإشـــراف الـــتربوي تفتيشـــاً يسعى إلى تصيد أخطاء المعلم وعثراته ، ليس من أجل توجـــيهه وتطوير عمله بل من أجل عقابه وتأنيبه ، ولم يعد كذلك مجرد توجيه يقتصر علـــى تحقـــيق الآثـــار الإيجابية المرجوة في تحسين عمليتي التعليم والتعلم ، بل غدا الإشـــراف الـــتربوي بوصـــفه خدمة تربوية تهدف إلى مساعدة المعلمين لتقديم أفضل

الخدمـات التعليمـية وعملية قيادية إدارية منظمة تعتمد الأسلوب العلمي وسيلة لتوجيه المعلمين والمدرسين وتطوير قابلياتهم وتنمية قدراتهم واستعداداتهم ومواهبهم (البدري ، 2001) .

وانسجاماً مع ذلك فإن القيم التي يتبناها المشرف التربوي تعد عوامل هامة محددة لسلوكه ، وفي اتخاذه لقراراته ، فعندما يؤدي سلوكاً معيناً أو يختار مساراً ما فإنه يفعل ذلك وفي ذهنه أن هذا السلوك أو المسار يساعده على تحقيق بعض القيم التي يؤمن بها الأفراد داخل المؤسسة والمجتمع .

والعمـل الإشرافي ككل يتأثر بمستوى القيم السائدة بين أفراد المجتمع . فالمشرف الـتربوي الـناجح يجب أن يهتم بمعتقدات الأفراد وقيمهم والعناية بضرورة تكامل هذه المعتقدات والقيم ، لأن ذلك ضروري لتحقيق الانسجام في سلوكاتهم واستقرارها ، وأن مثل هذا الاهتمام يعدّ عنصراً مهماً للحصول على مكانة قيادية في المجتمعات .

ولعلـنا بعـد هذا العرض نخلص إلى القول أن القيم تلعب دوراً أساسياً في سلوك المشـرفين التربوييـن ، وفـي اتخاذهم لقراراتهم ، وطريقة تعاملهم مع الأفراد الذين يعملـون معهم ومع غيرهم من أفراد المجتمع المحلي ، كما أن غرس القيم الحميدة في نفوسـهم كالعدل والانتماء والاستقلالية في اتخاذ القرارات كلها تعمل على نجاحهم في عملهم الإشرافي .

2.2 الدراسات السابقة :

هناك العديد من البحوث والدراسات التي أجريت حول موضوع القيم ، حيث تمت مـراجعـة الدراسـات والأبحاث المتعلقـة بموضوع القيـم ، وكان من أبـرز هذه الدراسات ما يلي :

الدراسات العربية :

قام الدقس (1990) بدراسة " قيم مديري ومديرات المدارس الأساسية والثانوية في الأردن وعلاقـتها بالجـنس والمؤهل العلمي والخبرة والمرحلة الدراسية " وقد أجريت الدراسة على عينة قوامها (100) فرد واستخدم الباحث مقياس جوردون (Gordon) للقيم المشتركة ، وقد هدفت الدراسة إلى معرفة قيم مديري ومديرات المدارس الأساسية

والـثانوية العامة في الأردن وعلاقتها بالجنس والمؤهـل العلمي والخبرة والمرحلـة الدراسـية ، باعتـبار أن القيم تساعد في التنبؤ بالسلوك والقرارات التي يتخذها مدير المدرسة في عمله الإداري .

وأظهـرت نتائج الدراسة أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسـابية لكل من المجموعات القيمية التي تتمثل في قيم الامتثال والغيرية والاعتبارية والاسـتقلالية والدعـم تعـزى للجـنس ، بينما توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية لمجموعة قيم القيادة لصالح الذكور .

كمـا وأشارت النتائج إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسـابية لكل من المجموعات القيمية التي تتمثل في قيم الامتثال والغيرية والاعتبارية والاسـتقلالية والدعم بين المديرين والمديرات الذين يحملون دبلوم كليات مجتمع فأقل ، وأولئك الذين يحملون شهادة البكالوريوس فما فوق ، وأظهرت كذلك عدم وجود فروق ذات دلالـة إحصـائية بيـن المتوسطات الحسابية لمجموعة القيم الست تعزى للخبرة التعليمية والإدارية .

وفـي دراسـة غرايبة (1992) بعنوان " أثر القيم لدى مديري المدارس الثانوية الأكاديمية في محافظة اربد على سلوكهم الإداري " هدفت الدراسة إلى معرفة أثر القيم لدى مديري المدارس الثانوية الأكاديمية على سلوكهم الإداري في محافظة اربد ، حيث بلغـت عينة الدراسة (84) مديراً ومديرة من المدارس الثانوية الأكاديمية في محافظة اربد ولواء عجلون ، ومن خلال استخدام المعادلات الإحصائية تبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مديري ومديرات المدارس الثانوية تعزى للجنس في أهمية ترتيب القيم الإدارية لصالح الذكور .

كذلـك توجـد فـروق ذات دلالة إحصائية بين سلوك مديري ومديرات المدارس الثانوية تعزى إلى القيم لصالح الذكور .

وأجـرى رضـوان (1994) دراسـة حول " أخلاقيات مهنة التعليم ومدى التزام المشرفين بها من وجهة نظر مديري المدارس والمعلمين في محافظات الشمال " هدفت إلـى التعرف على مدى التزام المشرفين بأخلاقيات مهنة التعليم من وجهة نظر مديري المـدارس والمعلميـن في محافظات الشمال (اربد ، وجرش ، وعجلون) وقد تألفت

عينة الدراسة من (1142) معلماً ومعلمة ، و (220) مديراً ومديرة ، اختيرت بطريقة طبقـية عشـوائية ، هـذا وقـد استخدم الباحث للإجابة عن أسئلة الدراسة استبانة قام بتطويرها ، وأظهرت نتائج الدراسة التزام المشرفين بأخلاقيات المهنة من وجهة نظر مديـري المدارس ، وعدم التزام المشرفين التربويين بأخلاقيات المهنة من وجهة نظر المعلمين ، وأشارت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالـة (α =0.05) بين متوسطات تقديرات المديرين لمدى التزام المشرفين بأخلاقيات المهنة علـى المجـال الثانـي (علاقة المشرف بالمجتمع المحلي) تعزى للتفاعل بين جنس المدير وسنوات خبرته.

وكذلك أشارت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالـة (α =0.05) بيـن متوسـطات تقديـرات المديريـن والمعلمين لمدى التزام المشرفين بأخلاقيات المهنة تعزى للمركز الوظيفي على المقياس الكلي وعلى المجالات الفرعية .

كمـا قام عبدالله (1998) بدراسة حول " القيم السائدة لدى المشرفين التربويين في مديريات التربية والتعليم الفلسطينية ، وتأثرها بالجنس والمؤهل العلمي وسنوات الخبرة للمشرفين ، مستخدماً مقياس جوردون (Gordon) للقيم المشتركة ، وقد هدفت الدراسة إلـى معرفة أنماط القيم السائدة لدى المشرفين التربويين في مديريات التربية والتعليم فـي الضـفة الغربـية وتأثرها بالجنس والمؤهل العلمي وسنوات الخبرة في الإشراف التربوي ، وفي التعليم والإدارة ، وخلصت الدراسة إلى أن أكثر القيم تفضيلاً عند كل من الذكور والإناث كانت قيم الامتثال والقيم الغيرية ، ولم يظهر في الدراسة أثر على وجـود علاقة بين الأنماط القيمية السائدة لدى المشرفين التربويين وبين سنوات الخبرة في الإشراف التربوي أو في التعليم والإدارة .

أمـا دراسـة الزدجالي (1999) حول " القيم المؤثرة في السلوك الإداري لمدير المدرسـة الثانوية في سلطنة عُمان " فقد حاولت التعرف على القيم المؤثرة في السلوك الإداري لمدير المدرسة الثانويـة وذلك باستخدام مقياس ألبورت (Allport) وفيرنون (Vernon) ولـندزي (Lindzy) ، لدراسة القيـم المؤثرة في السلوك الإداري للمديرين وقـد تكونـت عيـنة الدراسـة من (110) مديراً ومديـرة انقسموا حسـب متغير الجـنس إلـى (55) مديراً و (65) مديرة .وقد خلصت الدراسة إلى أن ترتيب قيم

مديري المدارس الثانوية حسب تفضيلهم لها تنازلياً : (النظرية – الدينية – الاجتماعية – السياسية – الاقتصادية – الجمالية) وأشارت نتائج الدراسة إلى عدم وجود أثر ذي دلالـــة إحصائية عند مستوى دلالة (α =0.05) يعزى إلى متغيري الجنس والخبرة في القـيم المؤثرة في السلوك الإداري . كما أشارت إلى وجود أثر ذي دلالة إحصائية عند مسـتوى دلالـــة (α =0.05) يعـزى إلى متغيري المؤهل الأكاديمي والعمر في القيم الجمالية فقط .

وقـــام جبر (2000) بدراسة حول " القيم التربوية لدى معلمي ومعلمات المدارس الـثانوية في محافظات شمال فلسطين " هدفت إلى التعرف على أنماط القيم الشخصية السائدة لدى معلمي ومعلمات المدارس الثانوية في محافظات شمال فلسطين ، وعلاقتها بالجـنس والمؤهل العلمي وسنوات الخبرة والتخصص وموقع المدرسة ونوع المدرسة وقـد تـم اختيار عينة عشوائية طبقية بنسبة (25 %) من مجتمع الدراسة الأصلي ، حيـث بلغ حجم العينـــة (450) معلماً ومعلمة ، وقد استخدم الباحث مقياس جوردون (Gordon) ، وكـــان من نتائج الدراسة أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإنـــاث لصـــالح الذكـــور في القيم العملية ، ولصالح الإناث في قيم الإنجاز والتنظيم وأظهـــرت الدراســـة أنـــه لا توجـــد فروق ذات دلالة إحصائية في قيم التربوية تعزى لمتغيرات المؤهل العلمي والخبرة وموقع المدرسة ونوع المدرسة والتخصص .

وأجـــرى موســـى (2001) دراسة تناولت " علاقة القيم الاجتماعية والتربوية في ممارسة التعليم ومدى التزام المعلمين بها " وهدفت إلى التعرف على العلاقة القائمة بين القـيم الاجتماعية والتربوية في ممارسة التعليم ومدى التزام المعلمين بها وأثر كل من الجنس وسنوات الخبرة والمؤهل العلمي ، وقد تكونت عينة الدراسة من (400) معلم ومعلمـــة يمـــثلون نسبة (21%) من مجتمع الدراسة في محافظة جرش تم اختيارهم بالطريقة العشوائية .، وقد استخدم الباحث استبانة قام بتطويرها وكان من نتائج الدراسة أن جمـيـــع القيم الاجتماعية والتربوية موجودة لدى أفراد عينة الدراسة بدرجة كبيرة جـــداً ، وأشارت الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التزام المعلمين بالقيم الاجتماعية والتربوية تعـــــزى لمتغير الجنس أو المؤهـــل العلمي عند مستوى

دلالـــة (α =0.05) ، وأن هـــناك فروقاً ذات دلالة إحصائية في التزام المعلمين بالقيم الاجتماعية والتربوية تعزى لمتغير الخبرة عند مستوى دلالة (α =0.05) .

وقامـــت عبدالفـــتاح (2001) بدراســـة حول " منظومة القيم لدى مديري ومعلمي المـــدارس الـــثانوية للذكور والإناث في مديريتي عمان الأولى والثانية معبراً عنها من خـــلال الـــتقرير اللفظي لكل فئة ومن وجهة نظر كل فئة بالأخرى " هدفت إلى تحديد منظومة القيم لدى مديري ومعلمي المدارس الثانوية للذكور والإناث في مديريتي عمان الأولـــى والثانية معبراً عنها من خلال التقرير اللفظي لكل فئة ومن وجهة نظر كل فئة بالأخرى ، حيث استخدمت الباحثة " قائمة القيم " لمؤلفيها ريدن وروولد (W.J. Reddin and Ken Rowlled) وطبقـــت علـــى عيـــنة عشوائية من المعلمين والمديريـــن ممن يعملون في مديريتي عمان الأولى والثانيـــة بلغت (149) معلماً و (111) معلمة ، و(39) مديراً و(37) مديرة .

وأظهـــرت نـــتائج الدراسة أنه لم تكن هناك دلالة إحصائية لأثر أي من متغيرات الدراســـة : الجنس ، والعمر ، وسنوات الخبرة ، والتأهيل التربوي على منظومة القيم معبراً عنها في استجابات المعلمين والمديرين سواء كانت عن أنفسهم أو التي يجب أن تكون عليه عند الفئة الأخرى ، وأشارت الدراسة أيضاً إلى أن قيم الكد والمثابرة ، القيم الإنســـانية ، قيم الإنجاز ، والقيم النظرية قد أخذت تقديرات عالية في جميع استجابات المعلمين والمديرين وإن اختلف ترتيبها .

أمـــا دراسة الصمادي (2001) حول " النسق القيمي لدى المرشدين التربويين في عمـــان وعلاقـــته بكفـــاءتهم فـــي العمـــل " فقد هدفت إلى التعرف على النسق القيمي للمرشـــدين التربوييـــن في العاصمة الأردنية عمان وعلاقته بكفاءتهم في العمل ، من خـــلال عينة الدراسة والتي تكونت من (152) مرشداً ومرشدة طلب إليهم الإجابة على الصـــورة المعربة من مقياس دراسة القيم لألبورت (Allport) وفيرنون (Vernon) ولندزي (Lindzy) حيث أشارت نتائج الدراسة إلى أن أكثر القيم السائدة لدى المرشدين كانـــت القـــيم الـــنظرية تلتها القيم الاجتماعية ، فالقيم الدينية ، فالقيم الاقتصادية ، ثم الجمالية وأقل القيم السائدة كانت القيم السياسية .

وأشـــارت النـــتائج كذلك إلى أن النسق القيمي لدى المرشدين لا يختلف باختلاف جنســـهم ، أو سنوات الخبرة ، ولكنه يختلف باختلاف مؤهلاتهم في القيم النظرية والقيم الجمالـــية والقيم الاجتماعية والقيم السياسية لصالح حملة الماجستير ، ويختلف باختلاف تخصصاتهم في القيم الجمالية والقيم الاجتماعية لصالح المرشدين من تخصص الإرشاد والصحة النفسية .

الدراسات الأجنبية :

أجـــرت كريللـــر Kreller (1984) دراســـة حول" اثر الجنس والعمر والمستوى التعليمـــي والدخـــل والدين على النظام القيمي لدى مخططي برنامج لتعليم الكبار " في تســـع عشـــرة كلـــية مجتمع حكومية في " تكساس " في الولايات المتحدة الأمريكية . وأظهرت هذه الدراسة فروقا ذات دلالة إحصائية في القيمة الغائية (الانسجام الداخلي) بيـــن أفراد العينة الذين بينهم تفاوت في الدخل السنوي ، حيث وجد أن المجموعة التي تـــراوح دخلها السنوي بين (25.000 – 30.000) دولار وضعت هذه القيمة في المرتبة الثالـــثة ، في حين وضعها أفراد المجموعة التي تراوح دخلها السنوي بين (15.000 – 20.000) دولار فـــي المرتـــبة الســـابعة عشرة . وأشارت هذه الدراسة أيضا إلى أن القـــيمـــة الوســـيلية (الصدق) احتلت المرتبة السابعة عشرة لدى المجموعة الأولى ، والمرتـــبة الثانـــية لدى المجموعة الثانية . وأما القيمة الوسيلية (التسامح) فقد احتلت المرتبة الثالثة لدى المجموعة المتدينة من مجتمع الدراسة والمرتبة السادسة عشرة لدى المجموعـــة غـــير المتدينة . وكذلك كان لمتغيرات الجنس ومستوى التعليم والعمر أثر على ترتيب القيم الغائية والوسيلية في هذه الدراسة .

كمـــا أجـــرى ســـتيفن وآن Stevens and Ann (1987) دراســـة حول العلاقة الارتباطـــية بيـــن الأنماط القيمية لمديري المدارس ، ونجاح الطلاب في استخدام اللغة الإنجلـــيزية ، حيث تم اختيار مجموعة نموذجية تتكون من (10) مديري مدارس ثانوية مـــن ولايـــة تكســـاس في الولايات المتحدة سنة (1984) ، وذلك على أساس المنافسة الوطنـــية للتميـــيز بين المدارس الثانوية ، وتم اختيار العدد نفسه لمجموعة مقارنة من مديري المدارس التي كانت نتائج طلابها مرتفعة في اختبارات استخدام اللغة الإنجليزية

مقارنة مع مديري المدارس التي كانت نتائج طلبتها منخفضة في هذه الاختيارات . وقد استخدم في هذه الدارسة مقياس (جوردون) للقيم المشتركة (SIV) (Survey of Interpersonal Values) . وأظهرت نتائج هذه الدراسة أن المديرين في المجموعة النموذجية ومجموعة المقارنة العالية كانوا متشابهين فيما يتعلق بالأنماط القيمية السائدة عندهم .

وقامت كاترين مارشال Catherine Marshall (1992) بدراسة القيم المدرسية للمديرين ، حيث هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على مدى أهمية قيم الإداريين – مديري المدارس – وأهم المصادر والاتجاهات التي تقود هذه القيم إلى التعامل مع المشكلات في المدرسة ، وبينت الدراسة أن قيم الإداري الطموح ومعنوياته تتأثر بدرجة كبيرة بالمحيطين به من مساعدين مباشرين أومن مصادر مختلفة ، ومن الأمور التي يتعلمها من خلال مواجهته اليومية لأحداث متنوعة . وقد دلت النتائج على اختلاف أخلاقيات مدير المدرسة وقيمه حسب الجنس ، فقيم الذكور تعتمد على الوقوف بحزم في مواجهة المشكلات ، وقدرة على التحليل وتجنب المعوقات ، ومقدرته على ترك اعتبارات العواطف الشخصية جانبا من أجل المحافظة على مصلحة العمل ، والوصول إلى النتائج ، في حين أن قيم النساء وطرقهن في المعرفة واتخاذ القرار يتم رسم خطوطها عن طريق أخلاقيات المشاعر والتعاطف والشعور مع الآخرين .

وبينت الدراسة أهمية العدالة والمساواة والمواقف المحايدة في حل أي مشكلة والانفتاح على الجميع ، وسماع وجهات نظرهم قبل الحكم ، والصدق في التعامل مع الجميع .

وأجرى كيست Keast (1995) ، دراسة حول " قيم الرؤساء وعملية صنع القرار " هدفت إلى اختبار العلاقة بين عملية صنع القرار الإداري والقيم التي يستند إليها هذا القرار ، حيث اعتمدت الدراسة على إطار مفاهيمي ثلاثي يتكون من (أنواع القرار ، وعملية صنع القرار ، والقيم) لدى الرؤساء في الكليات العامة في مقاطعة ألبرتا ، في كندا ، وذلك باستخدم تصميم نوعي يركز على تحليل متنوع لدراسة الحالة ، حيث اعتمدت الدراسة على مرحلتين من المقابلات ، شملت (24) حالة من القرارات الحرجة ، وأظهرت نتائج الدراسة تميز أنماط متكررة في ملامح عملية اتخاذ القرار

والقيم التي يؤمن بها هؤلاء الرؤساء ، كما وأشارت الدراسة إلى مستويات متنوعة من المشاركة في أنواع مختلفة من القرارات وعلاقة ذلك بإيمان الرؤساء بقيم المشاركة .

وأجـرى ويسـلي Wesley (1997) دراسة حول " قيم المديرين : ومساهمتها في تكويـن الهويـة العامة " حيث هدفت الدراسة إلى اختبار العلاقة بين قيم المديرين وقيم المعلمين والدور الذي تلعبه في الوصول إلى الاتفاق . اعتمد الباحث في بيانات دراسته علـى المقـابلات التي أجراها مع مديرين (2) و(13) معلماً ، في مدرستين اجتماعية اقتصـادية دنـيا ، قُدرت إحداهما بأنها ذات فعالية وهادفية أعلى من قبل المشرفين ، والأخـرى أقل فعالية وهادفية . المديرون الأكثر فعالية وأولئك الأقل فعالية والمعلمون الـذي يتبعونهم ، أظهروا هويات مختلفة . فيما يتعلق بأعضاء المدرسة الأقل فعالية ، فقد أظهروا مستويات متدنية فيما يتصل بالهوية العامة مقارنة إلى العاملين في المدرسة الأكـثر فعالية . من النتائج الهامة التي توصلت إليها الدراسة أن المدير والمعلمين في المدرسـة ذات الفعالـية العالـية قد أظهروا مستويات أعلى في ممارسة المشاركة في علاقـاتهم سـواء داخل المنظمة أو خارجها . على العكس من المدرسة الأقل فعالية . وهـذا بـدوره يشـير إلى أهمية القيم في تكوين هوية تنظيمية تسهم في تحقيق أهداف المنظمة .

وقـام تشـينج Cheung (1999) بدراسة حول " الرضا الوظيفي ، وقيم العمل ، وعلاقـة ذلك باختلاف الجنس في منظمات تايوان " حيث حاولت الدراسة التعرف على أثـر الجـنس على الرضا الوظيفي وقيم العمل لدى العاملين في المؤسسات التايوانية ، وقـد شـملت عينـة الدراسة (927) فرداً من العاملين والعاملات في المنظمات في تـايوان ، حيث اعتمدت الدراسة على أربعة أبعاد هي : (بعد المهمة ، وبعد الفريق ، وبعـد المكافأة ، وبعد الحالة) وقد بينت الدراسـة أن العاملين الذكور لديهـم رتبـة أعلى فيما يتعلق بأبعاد (المهمة والفريق والحالة) أكثر من العاملات النساء . ولم يكن هناك أثر ذو دلالة إحصائية لاختلاف الجنس على قيم العمل ، كما أظهرت الدراسة أن إعطاء قيم أعلى لبعدي المهمة والفريق وقيمة أدنى لبعد المكافأة تقود إلى رضا وظيفي أعلى .

وأجرى نيكولاس و كيونج Nicholas & Keung (2001) دراسة عنوانها " بعض الممارسات الإدارية في المدارس الثانوية في شنغهاي " هدفت إلى التعرف على القيم التي يفضلها المعلمون في المدارس الثانوية في شنغهاي ، وذلك باستخدام أداة تضمنت المجموعات القيمية التالية : الشكلية ، القيادة ، البيروقراطية ، المشاركة ، التعاون ، والرقابة الذاتية للمعلم ، وقد شملت عينة الدراسة (980) معلماً من (27) مدرسة أختيرت بطريقة عشوائية ، وأظهرت نتائج الدراسة أن معظم المعلمين فضلوا قيم المشاركة والتعاون .

واقترحت الدراسة مجموعة من الاستراتيجيات الإدارية المهمة والتي منها التأكيد على علاقات المشاركة والتعاون بين المديرين والمعلمين بدلاً من علاقة الدعم والاتباع ، وأن يعيش المعلمون جواً من التآلف والتعاون في مكان العمل وخصوصاً في تقييم أدائهم ووضع أهدافهم الخاصة .

3.2 مناقشة الدراسات السابقة :

من خلال عرضنا للدراسات السابقة التي تناولت موضوع القيم ، يمكن إدراج مجموعة من الملاحظات ، وتحت عناوين محددة :

الأهداف :

هدفت معظم الدراسات السابقة المشار إليها ، إلى التعرف على منظومة القيم أو النسق القيمي لدى فئة معينة ، كدراسة الدقس (1990) ، وعبدالله (1998) ، والصمادي (2001). وتناول بعضها الآخر أثر القيم على السلوك الإداري لدى فئة معينة كدراسة غرايبة (1992) ، والزدجالي (1999) .

العينات :

تباينت عينات الدراسات السابقة من حيث الفئات المستجيبة وأعدادها ، وبشكل عام يمكن القول أن أغلب الدراسات كانت الفئات المستجيبة لها من العاملين في المجال التربوي ، كدراسة الدقس (1990) ، ورضوان (1994) ، وجبر (2000) ،

وعبدالفـــتاح (2001) ، ولا يستثنى من ذلك إلا دراسة تشينج Cheung (1999) التي كانت الفئة المستجيبة فيها من العاملين في القطاع الصناعي .

وقــد تراوحـــت عيـــنات الدراسات السابقة بين حد أعلى قدره (980) في دراسة نيكولاس و كيونج Nicholas & Keung (2001) ، وحد أدنى وقدره (15) في دراسة ويسلي Wesley (1997) .

الأدوات :

اســـتخدمت معظـــم الدراســـات الســـابقة الاســـتبانة أداة رئيسة في جمع البيانات والمعلــوات المطلوة كدراسة الدقس (1990) ، وعبدالله (1998) ، وعبدالفتاح (2001) ، ومـــن تلــك الاستبانات ، مقياس جوردون (Gordon) للقيم المشتركة ، ومقياس القيم لـــريدن ورولـــد (W.J. Reddin and Ken Rowlled) ومقيـــاس ألبورت (Allport) وفيـــرنون (Vernon) ولنـــدزي (Lindzy) .

كما استخدمت بعض الدراسات المقابلات أداة رئيسة في جمع البيانات والمعلومات المطلوبة كدراسة كيست Keast (1995) ، وويسلي Wesley (1997) .

النتائج :

كشـــفـــت معظم الدراسات السابقة عن نسق قيمي معين لدى الفئات المستجيبة ، كما فـــي دراســـة الدقـــس (1990) ، وعبدالله (1998) ، وأشار بعضها الآخر إلى عدم تأثر المنظومة القيمية لدى الأفراد بمتغيرات معينـــة كالجنس والمؤهـــل العلمي والخبـــرة ، كدراسة الزدجالي (1999) ، وموسى (2001) ، وعبدالفتاح (2001) .

خلاصة :

بعـــد هـــذا العرض للدراسات السابقة لا بد من الإشارة إلى موقع هذه الدراسة من تلـــك الدراسات من حيث التشابه والاختلاف ، إذ أن نقاط التشابه تتمثل في الهدف وهو الـــتعرف علـــى النسق والإطار القيمي المرجعي لدى فئة معينة ، وتأثره بمجموعة من المتغـــيرات ، ثـــم اســـتخدامها الاســـتبانـــة كأداة رئيسة في جمع البيانات والمعلومات المطلوبة .

أما نقاط الاختلاف فيمكن حصرها فيما يلي :

1. الفئة المستجيبة : (المشرفون والمديرون) .
2. البيئة المكانية : جنوب الأردن .
3. متغيرات الدراسة : حيث تم إضافة متغير (المسمّى الوظيفي) .

وقـد أفـادت الدراسة من فصل الدراسات السابقة في اختيار متغيرات الدراسة ، بالإضافة إلى دعم الأفكار والاستنتاجات التي اشتملت عليها الدراسة الحالية ، سواء في موضوعاتها النظرية ، أو اجراءاتها العملية .

الفصل الثالث

المنهجية والإجراءات

يتضــمن هذا الفصل وصفاً لكل من منهج الدراسة ومجتمعها ، إضافة إلى وصف الاســتبانــة التــي طُبقت ، من حيث بناؤها وصدقها وثباتها . كما يعرض هذا الفصل أيضــاً ، إجــراءات تطبــيق الدراســة والمعالجات الإحصائية التي استخدمت لتحليل نتائجها .

1.3 منهج الدراسة :

اســتخدمت الدراســة المنهج الوصفي التحليلي ، وذلك بهدف التوصل إلى معرفة وتحديــد الإطــار القيمي المرجعي لــدى المشرفين التربويين ، من خلال إجابتهم عن فقــرات الاســتبانة التي طُبقت ، وإجابات مديري المدارس الثانوية العاملين معهم في الميدان التربوي .

2.3 مجتمع الدراسة :

تكــون مجتمع الدراسة من جميع المشرفين التربويين في مديريات التربية والتعليم فــي محافظات جنوب الأردن ، وعددهم (151) مشرفاً ، ومديري المدارس الثانويــة وعــددهم (189) مديراً في محافظات جنوب الأردن كما هو موضح في الجدول (1).

جدول رقم (1)

توزيع أفراد مجتمع الدراسة (المشرفين التربويين) و(المدارس الثانوية) حسب مديريات التربية والتعليم في محافظات جنوب الأردن

المحافظة	المديرية	عدد المشرفين التربويين	عدد المدارس الثانوية
الكرك	قصبة الكرك	34	38
	المزار الجنوبي	20	27
	الأغوار الجنوبية	12	9
	القصر	14	17
الطفيلة	الطفيلة	24	29
معان	معان	16	28
	إقليم البتراء	8	10
	الشوبك	9	6
العقبة	العقبة	14	25
المجموع		151	189

3.3 عينة الدراسة :

تكونت عينة الدراسة من جميع أفراد مجتمع الدراسة ، حيث تم استرجاع (117) استبانة من الاستبانات التي وزعت على المشرفين التربويين مع الأخذ بعين الاعتبار استثناء عينة ثبات الدراسة ، وتم استرجاع (148) استبانة من الاستبانات التي وزعت على مديري المدارس الثانوية وذلك باستثناء عينة ثبات الدراسة ، وهذا ما توضحه الجداول رقم (2) و(3) .

جدول رقم (2)

توزيع أفراد عينة الدراسة (المشرفين التربويين) حسب متغيرات المؤهل العلمي وسنوات الخبرة التعليمية والمسمّى الوظيفي

المؤهل العلمي	سنوات الخبرة التعليمية					المسمّى الوظيفي		
	1- 5	6-10	11- 15	16 فأكثر		رئيس قسم إشراف	مشرف تربوي	
دكتوراة	1	–	1	1		–	3	
ماجستير	2	7	5	24		3	35	
بكالوريوس + دبلوم عالي	4	6	10	47		6	61	
بكالوريوس	2	2	2	3		–	9	
المجموع	9	15	18	75	117	9	108	117

جدول رقم (3)

توزيع أفراد عينة الدراسة (مديري المدارس الثانوية) حسب مديريات التربية والتعليم التابعة لمحافظات الجنوب

المحافظة	المديرية	عدد المدارس الثانوية
الكرك	قصبة الكرك	26
	المزار الجنوبي	15
	الأغوار الجنوبية	9
	القصر	14
الطفيلة	الطفيلة	23
معان	معان	22
	إقليم البتراء (وادي موسى)	10
	الشوبك	6
العقبة	العقبة	23
المجـــمـــوع		148

4.3 أداة الدراسة :

طبقت الدراسة الحالية مقياس (جوردون) للقيم المشتركة SIV (Gordon Survey of Interpersonal Values) ، والذي تم تعريبه على يد عدد من المختصين في الجامعة الأردنية وهو المقياس ذاته الذي طبقه الدقس في دراسته (1990) . حيث تم تعديله في الدراسة الحالية بما يتناسب والبيئة الأردنية ، وبما يتلاءم مع الفئة المستهدفة للإجابة على استبانة الدراسة (المشرفين والمديرين) .

واختيار هذا المقياس لأغراض الدراسة يعود إلى :

1- شموله على أكبر عدد من القيم التي تنظم علاقة الفرد مع الأشخاص الآخرين .

2- تناوله للقيم التي يمكن وصفها بأنها قيم مؤسسية تهم المنظمات المختلفة والمنظمات التربوية على وجه الخصوص ، كالاستقلالية والقيادة والامتثال ... الخ .

3- قدرته على تحقيق أهداف الدراسة .

وقد تم أخذ رأي عدد من المختصين في كلية العلوم التربوية في جامعة مؤتة ، وكذلك عدد من المشرفين التربويين والمديرين في مديريتي قصبة الكرك والمزار الجنوبي فيما يتعلق بمجموعات القيم الست التي صمم المقياس المذكور لقياسها .

طبقت الدراسة مقياس جوردون (Gordon) للقيم SIV (Gordon Survey of Interpersonal Values) وذلك بعد تكييفه واستخراج دلالات صدقه وثباته بما يتناسب والبيئة الأردنية من جهة ، والبيئة التربوية من جهة أخرى .

وتجدر الإشارة هنا إلى أن مقياس (Gordon) للقيم المشتركة صُمم لقياس المجموعات القيمية الست التالية :

1-قيم الدعم (**Support**) : وتعني أن يُعامل الشخص بلطف وتفهم ويتلقى تشجيعاً من الآخرين . ولغايات هذا البحث فإن هذه القيم تعني : أن يحترم المسؤولون وأفراد المجتمع القرارات التي يتخذها المشرف التربوي وأن يقدموا التسهيلات اللازمة له .

2- **قـيم الامتـثال (Conformity)** : وتعنـي عمـل ما هـو مقبول اجتماعياً . ولغايـات هذا البحث فإن هذه القيم تعني : أن يقوم المشرف التربوي بعمله حسب الأنظمة والتعليمات الرسمية ، مع مراعاة العادات والتقاليد السائدة في المجتمع .

3-**قـيم الاعتـبارية (Recognition)** : وتعنـي أن ينظر للشخص بعين الاحترام والتقدير .

4-**قـيم الاسـتقلالية (Independence)** : وتعني أن يكون الشخص حراً في اتخاذ قراره بنفسه . ولغايات هذا البحث فإن هذه القيم تعني : أن يقوم المشرف التربوي باتخاذ القرارات اللازمة لعمله حسب التعليمات ودون أي ضغوطات اجتماعية أو رسمية .

5- **قـيم الخـيـرية (Benevolence)** : وتعنـي حـب الخير ومساعدة البؤساء . ولغايات هذا البحث فإن هذه القيم تعني : أن يعامل المشرف التربوي جميع الأفراد بلطف ويقدم المساعدة لهم ويراعي الحالات الإنسانية الملحة .

6- **قـيم القـيادة (Leadership)** : وتعني أن يملك الشخص سلطة على الآخرين . ولغايـات هـذا البحـث فإن هذه القيم تعني : أن يكون المشرف التربوي مسؤولاً ويملك سلطة على الآخرين (الدقس ،1990) .

وقد استعاضت الدراسة عن قيم الاعتبارية ، بقيم أخرى هي **قيم الانتماء** ، وذلك لأن الأولى تلتبس بقيم الدعم من جهة ، ولأن الثانية " قيم الانتماء " هي أكثر التصاقاً بالعمل المؤسسي من جهة أخرى ، والتعريف الإجرائي لهذه القيم :

قـيم الانـتماء (loyalty) : أن يعتز المشرف التربوي بمهنته ويحافظ على كرامتها ويـرفع من شأنها ويستزيد من العلم في سبيل تطويرها ويلتزم القواعد الأخلاقية في سلوكه العام والخاص .

وتجـدر الإشـارة هنا إلى أن مقياس (Gordon) للقيـم يتألف من تسعين (90) سؤالاً تمثل مجموعة القيم الست السابقة ، بمعدل خمسة عشر (15) سؤالاً لكل منها . ويطلـب مـن المستجيب في هذا المقياس أن يجيب عن كل فقرة من فقرات المقياس ، بحيث يضع " علامتين " على أكثر الفقرات تفضيلاً بالنسبة له ، و" علامة" واحدة على الفقرات الأقل تفضيلاً ، و" صفراً " للفقرات التي لا يفضلها على الإطلاق .

5.3 صدق الأداة :

لغايات الصدق المنطقي لأداة الدراسة تم عرضها على عشرين (20) من المحكمين المختصـــين فـــي مديريات التربية والتعليم (مديرية قصبـــة الكرك ، ومديرية المزار الجنوبـــي) ، والجامعات الأردنية (جامعة مؤتة ، والجامعة الأردنية ، وجامعة عمان العربـــية للدراسات العليا) . حيث طلبت الدراسة إليهم تنقيح ومراجعة فقرات الاستبانة من حيث مـــدى وضوح الفقرات وجودة صياغتها اللغوية ، ومدى انتمائها للمجال الذي تقيســـــه ، وتعديـــل أو حـــذف أي مـــن الفقرات التي يرون أنها لا تحقق الهدف من الاستبانة ، حيث جمعت البيانات من المحكمين بعد ذلك ، وتمت إعادة صياغتهـــا وفق مـــا اتفق عليه (75%)من المحكمين ، حيث استقرت غالبية آرائهم على تعديل بعض العـــبارات ، أو اســـتبدال كلمـــات بأخرى وفق ما يناسب البيئة التربوية ، حتى أصبح المقياس في صورته النهائية ، وهذه أبرز النقاط التي أشار إليها المحكمون .

1. حذف " أن " من بداية جميع الفقرات .
2. استخدام المصدر بدلاً من الفعل في الفقرات (1،7،9،12،49) .
3. التركيز أثناء صياغة الفقرات على الأعمال التي يقوم بها المشرف التربوي .
4. حذف كلمة " متفهمين " من الفقرة (43) .
5. إضـــافة بعـــض الجمل لبعض الفقرات ، مثل : " حرصاً على مصلحة العمل " للفقرة (15) و" يمنحني شعوراً بالرضا عن أدائي المهني " للفقرة (25) .

6.3 ثبات الأداة :

وللتأكد من ثبات الأداة تم توزيع الاستبانة على عينة استطلاعية من مجتمع الدراسة ومـــن خـــارج العينة ، بلغ عددها (15) مشرفاً تربوياً ، و (15) مديراً ، تم اختيارهم عشـــوائياً ، ليجيبوا على فقرات الاستبانة ، ثم حسبت درجة الثبات للاستبانة باستخدام معادلة كرونباخ ألفا بعد ذلك ، فكانت النتائج كما في الجدول رقم (4) .

جدول رقم (4)

معامل ثبات الاتساق الداخلي لأبعاد استبانـــة المشرفين التربويين ومديري المدارس الثانوية

الرقم	مجال القيم	درجة الثبات المشرفون التربويون	درجة الثبات مديرو المدارس الثانوية
1	قيم الدعم	87.18	87.60
2	قيم الامتثال	84.99	86.28
3	قيم الانتماء	90.16	82.36
4	قيم الخيرية	86.73	84.17
5	قيم القيادة	87.78	87.80
6	قيم الاستقلالية	93.52	83.12
7	معامل الاتساق الداخلي الكلي	94.45	93.17

توزيع الفقرات في الإستبانة :

وقد توزعت فقرات الاستبانة بحســب مجالات القيم كما في الجدول رقم (5) .

جدول رقم (5)

توزيع الفقرات في الاستبانة حسب مجالات القيم

مجال القيم	الفقرات
قيم الدعم	1 ، 7 ، 13 ، 19 ، 25 ، 31 ، 37 ، 43 ، 49 ، 55
قيم الامتثال	2 ، 8 ، 14 ، 20 ، 26 ، 32 ، 38 ، 44 ، 50 ، 56
قيم الانتماء	3 ، 9 ، 15 ، 21 ، 27 ، 33 ، 39 ، 45 ، 51 ، 57
قيم الخيريـة	4 ، 10 ، 16 ، 22 ، 28 ، 34 ، 40 ، 46 ، 52 ، 58
قيم القيادة	5 ، 11 ، 17 ، 23 ، 29 ، 35 ، 41 ، 47 ، 53 ، 59
قيم الاستقلالية	6 ، 12 ، 18 ، 24 ، 30 ، 36 ، 42 ، 48 ، 54 ، 60

7.3 متغيرات الدراسة :

تضـــمنت الدراســـة عدداً من المتغيرات ، والتي أمكن تصنيفها إلى مستقلة وتابعة على النحو التالي :

المتغيرات المستقلة :

1- المسمّى الوظيفي ومستوياته :

أ- رئيس قسم إشراف .

ب- مشرف تربوي .

2- المؤهل العلمي ومستوياته :

أ- دكتوراة .

ب- ماجستير .

ج- بكالوريوس + دبلوم عالي .

د- بكالوريوس .

3- الخبرة التعليمية ومستوياتها :

أ- 1- 5 سنوات .

ب- من 6 – 10 سنوات .

ج- من 11 – 15 سنة .

د- من 16 سنة فأكثر .

المتغيرات التابعة :

الإطـــــار القيمـــي المرجعـــي لدى المشرفين التربويين في محافظات جنـــوب الأردن .

8.3 إجراءات الدراسة :

بعـــد أن تم بناء الاستبانـــة ، وإيجاد الصدق والثبات لها ، تمت طباعة الاستبانة ، حيـــث أوضـــحت علـــى الصفحة الأولى منها تعليمات التطبيق ، وأن المعلومات هي لأغـــراض البحـــث العلمـــي ولا علاقـــة لهـــا بالشخص المعني ، إضافة إلى أن تلك المعلومات ستبقى سرية .

بعـــد ذلـــك تم توزيع الاستبانة بصيغتها النهائية على المشرفين التربويين ومديري المـــدارس الـــثانوية فـــي محافظـــات جنوب الأردن ، بعد أخذ موافقـــة وزارة التربية والتعليم ، وبالتعاون مع مديريات التربية والتعليم في محافظات جنوب الأردن .

الفصل الرابع

عرض النتائج

1.4 نتائج الدراسة :

يشتمل هذا الفصل على نتائج تحليل البيانات ، حيث تم تفريغ تلك البيانات بوساطة الحاسوب ، كما تمت معالجتها إحصائياً من خلال برنامج (SPSS) لاستخراج المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية للتفضيلات القيمية .

وتسهيلاً لعرض النتائج فقد صُنفت وفقاً لأسئلة الدراسة الخمسة التالية :

1- ما أنماط القيم السائدة لدى المشرفين التربويين في محافظات جنوب الأردن من وجهة نظر المشرفين أنفسهم ، ومن وجهة نظر مديري المدارس الثانوية ؟ .

2- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أنماط القيم السائدة لدى المشرفين التربويين تعزى للتفاعل بين متغيرات المسمّى الوظيفي والمؤهل العلمي والخبرة التعليمية ؟ .

3- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أنماط القيم السائدة لدى المشرفين التربويين تعزى للمسمّى الوظيفي ؟ .

4- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أنماط القيم السائدة لدى المشرفين التربويين تعزى للمؤهل العلمي ؟ .

5- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أنماط القيم السائدة لدى المشرفين التربويين تعزى لسنوات الخبرة التعليمية ؟ .

ثانياً : النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الأول .

ما أنماط القيم السائدة لدى المشرفين التربويين في محافظات جنوب الأردن من وجهة نظر المشرفين أنفسهم ، ومن وجهة نظر مديري المدارس الثانوية ؟ .

للإجابة عن هذا السؤال تم جمع البيانات التي تعبر عن استجابات المشرفين التربويين ومديري المدارس الثانوية على الأبعاد الستة لمقياس القيم ، وحسبت متوسطات أداء المشرفين على الأبعاد الستة أولاً ، ثم حسبت متوسطات أداء مديري المدارس الثانوية على الأبعاد ذاتها ، ويبين الجدول رقم (6) ذلك .

جدول (6)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجاباب المشرفين التربويين ومديري المدارس الثانوية على مقياس القيم

مجال القيم	استجابات المشرفين التربويين			استجابات مديري المدارس الثانوية		
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة
قيم الدعم	17.03	2.74	2	15.81	3.43	1
قيم الامتثال	15.91	2.68	4	13.66	2.82	2
قيم الانتماء	17.98	2.44	1	12.56	3.91	3
قيم الخيرية	16.32	2.71	3	11.16	4.19	6
قيم القيادة	13.44	4.21	6	12.10	3.05	4
قيم الاستقلالية	15.08	3.27	5	11.68	3.13	5

ويتبيــن من الجدول رقم (6) أن أكبر متوسط للأداء عند المشرفين التربويين كان لقــيم الانتماء ، يليه قيم الدعم ، فقيم الخيرية ، ثم قيم الامتثال ، وكان أدنى المتوسطات فــي قيم الاستقلالية والقيادة ، وبذلك يمكن ترتيب الأنماط القيمية السائدة لدى المشرفين التربويين من وجهــة نظرهم وبحسب درجة أهميتها على النحو التالي :

(قيم الانتماء– قيم الدعم – قيم الخيرية – قيم الامتثال– قيم الاستقلالية – قيم القيادة)

ويتضـــح من الجدول رقم (6) أيضاً أن أكبر متوسط للأداء عند مديري المدارس الــثانويـــة حـــول قـــيم المشـــرفين التربويين كان لقيم الدعم ، تليها قيم الامتثال ، فقيم الانـــتماء ، ثـــم قيم القيادة ، وكان أدنى المتوسطات في قيم الاستقلالية وقيم الخيرية . وبذلـــك يمكـــن ترتيب الأنماط القيمية السائدة عند المشرفين التربويين من وجهة نظر مديري المدارس الثانوية وبحسب درجة أهميتها على النحو التالي :

(قيم الدعم– قيم الامتثال– قيم الانتماء – قيم القيادة– قيم الاستقلالية– قيم الخيرية) .

ثانياً : النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثاني .

هـل توجـد فـروق ذات دلالة إحصائية في أنماط القيم السائدة لدى المشرفين التربويين تعـزى للـتفاعل بين متغيرات المسمّى الوظيفي والمؤهل العلمي والخبرة التعليمية ؟

وللإجابـة عـن هذا السؤال فقد تم استخدام تحليل التباين الثلاثي (Three Way Anova) وذلـك لتحديد أثر التفاعل بين المتغيرات الثلاثة على أنماط القيم السائدة لدى المشرفين التربويين ، والجدول رقم (7) يوضح ذلك .

جدول رقم (7)

نتائج تحليل التباين الثلاثي لاستجابات المشرفين التربويين على مقياس القيم

مصدر التباين	مجموع المربعات	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
المسمى الوظيفي	63.338	63.338	0.378	0.540
المؤهل العلمي	470.220	156.740	0.935	0.427
الخبرة التعليمية	1473.522	491.171	2.931	0.37
المسمى الوظيفي * الخبرة التعليمية	8.979	8.979	0	0.998
المسمى الوظيفي * المؤهل العلمي	21.382	21.382	0.128	0.722
المؤهل العلمي * الخبرة التعليمية	1346.54	168.317	1.005	0.438
المسمى الوظيفي * المؤهل العلمي * الخبرة التعليمية	.000	٦٢٢٢٦١		
الخطأ (المفسر)	16588.710	167.563		
الكلي	1092727.00			

* دال إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)

يلاحـظ من الجـدول رقم (7) بأنـه لا توجد فروق ذات دلالـة إحصائيـة عـند مسـتوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في أنماط القيم السائدة لدى المشرفين التربويين تعزى للتفاعل بين متغيرات المسمّى الوظيفي والمؤهل العلمي والخبرة التعليمية .

وبمـا أنـه لا توجـد فـروق ذات دلالـة إحصائيـة عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) فـي أنمـاط القـيم السائدة لدى المشرفين التربويين تعزى للتفاعل بين

متغـــيرات الدراســـة على العلامة الكلية للمقياس ، فقد ارتأت الدراسة بحث أثر كل متغـــير علـــى حـــدة على أبعاد الدراسة الستة ، وذلك من خلال الإجابة على أسئلة الدراسة .

ثالثاً : النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثالث .

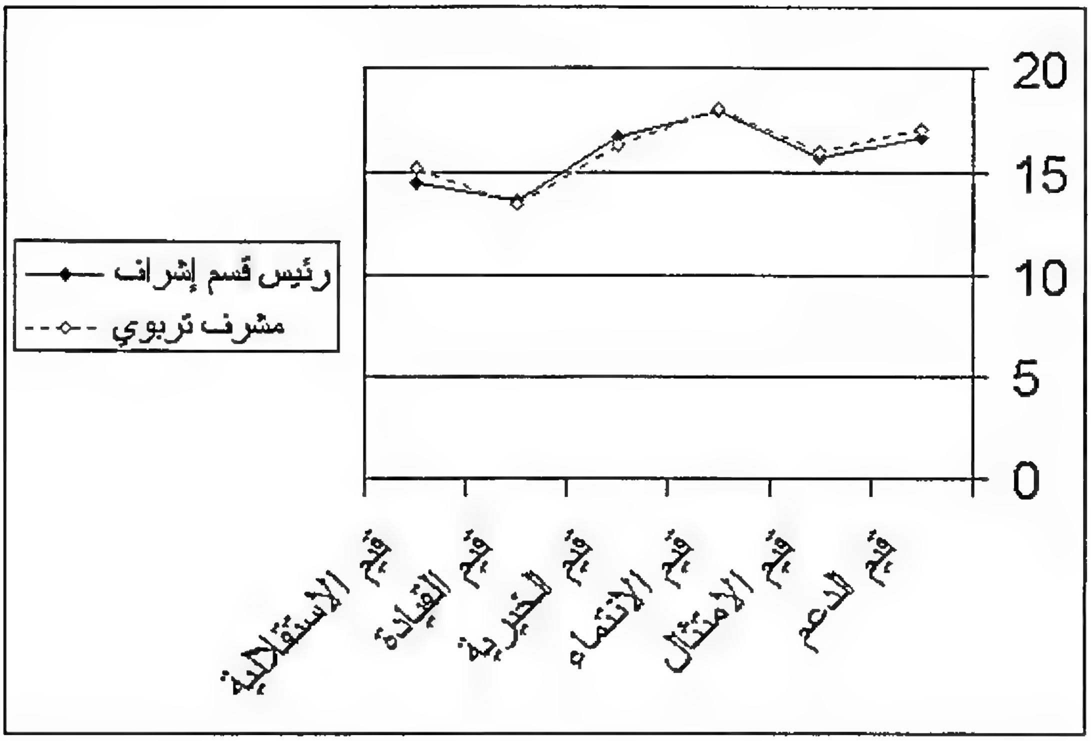
هـل توجـد فـروق ذات دلالة إحصائية في أنماط القيم السائدة لدى المشرفين التربويين تعزى للمسمّى الوظيفي ؟ .

للإجابة عن هذا السؤال تم استخدام اختبار (t) للكشف فيما إذا كانت هناك فروق ذات دلالـة إحصـائية بين المتوسطات الحسابية لأنماط القيم لدى المشرفين التربويين تعـزى لمتغـير المسمّى الوظيفي بالنسبة للمشرفين التربويين ، وكانت النتائج كما في الجدول رقم (8) والشكل رقم (1) .

جدول رقم (8)

نتائج اختبار (t) لدلالة الفروق بين متوسطات أنماط القيم تبعاً لمتغير المسمّى الوظيفي

مجال القيم	المسمى الوظيفي	العدد	المتوسط	قيمة (t)	مستوى الدلالة
قيم الدعم	رئيس قسم إشراف	9	16.67	0.408-	0.684
	مشرف تربوي	108	17.06		
قيم الامتثال	رئيس قسم إشراف	9	15.67	0.278-	0.782
	مشرف تربوي	108	15.93		
قيم الانتماء	رئيس قسم إشراف	9	17.89	0.12-	0.902
	مشرف تربوي	108	17.99		
قيم الخيرية	رئيس قسم إشراف	9	16.67	0.402	0.688
	مشرف تربوي	108	16.29		
قيم القيادة	رئيس قسم إشراف	9	13.56	0.082	0.935
	مشرف تربوي	108	13.44		
قيم الاستقلالية	رئيس قسم إشراف	9	14.44	0.603-	0.548
	مشرف تربوي	108	15.13		



شكل رقم (1)

رسم بياني للفروق بين متوسطات القيم للمسمى الوظيفي (رئيس قسم إشراف) ومتوسطات القيم للمسمى الوظيفي (مشرف تربوي)

يتبين من الجدول رقم (8) والشكل رقم (1) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات المجموعات القيمية لرؤساء أقسام الإشراف التربوي ، ومتوسطات المجموعات القيمية للمشرفين التربويين ، أي أن الإطار القيمي المرجعي للمشرفين التربويين لا يختلف باختلاف المسمّى الوظيفي .

رابعاً : النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الرابع .

هـل توجـد فـروق ذات دلالة إحصائية في أنماط القيم السائدة لدى المشرفين التربويين تعزى لمتغير المؤهل العلمي ؟ .

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية لأبعاد الدراسة الستة ، والجدول رقم (9) يوضح ذلك ، كما استخدمت الدراسة تحليل التباين الأحادي (ONE WAY ANOVA) للكشـف فـيما إذا كانـت هـناك فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسـطات الحسـابية لاستجابات المشرفين التربويين تعزى لمتغير المؤهل العلمي ، وكانت النتائج كما في الجـدول رقم (10) .

جدول رقم (9)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأبعاد الدراسة حسب متغير المؤهل العلمي

المؤهل العلمي	دكتوراة		ماجستير		بكالوريوس+ دبلوم عالي		بكالوريوس	
مجال القيم	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
قيم الدعم	16.67	4.16	16.87	2.91	17.27	2.68	16.00	2.00
قيم الامتثال	16.67	1.15	15.79	2.78	16.09	2.59	14.78	3.27
قيم الانتماء	19	1.00	17.37	2.94	18.52	1.74	16.22	3.63
قيم الخيرية	17	3.00	16.03	2.90	16.79	2.36	13.78	3.07
قيم القيادة	13.67	5.51	13.45	3.72	13.34	4.56	14.11	3.55
قيم الاستقلالية	16	3.61	14.53	3.95	15.45	2.91	14.33	2.45

يتضـح مـن الجـدول رقم (9) أن أعلى المتوسطات الحسابية لأنماط القيم لدى المشـرفين التربوييـن في محافظات جنوب الأردن كانت لدى فئة المشرفين التربويين ذوي المؤهل العلمي (دكتوراة) أي الفئـة الأعلى مؤهلاً . ولمعرفة دلالة هذه الفروق علـى أبعاد الدراسة حسب المؤهل العلمي قامت الدراسة بإجراء اختبار تحليل التباين الأحادي (ONE WAY ANOVA) والجدول رقم (10) يبين ذلك .

جدول رقم (10)

نتائج تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق بين متوسطات أنماط القيم حسب متغير المؤهل العلمي

مجـــــال القيم	مصادر التباين	مجموع المربعات	متوسط مجموع المربعات	درجات الحرية	قيمة (F)	مستوى الدلالة
الدعم	بين المجموعات	14.75	4.92	3	0.6504	0.5843
	داخل المجموعات	854.17	7.56	113		
	المجموع	868.92		116		
الامتثال	بين المجموعات	15.97	5.32	3	0.7370	0.5321
	داخل المجموعات	816.00	7.22	113		
	المجموع	831.97		116		
الانتماء	بين المجموعات	64.85	21.62	3	3.8952	*0.0108
	داخل المجموعات	627.11	5.55	113		
	المجموع	691.97		116		
الخيرية	بين المجموعات	77.70	25.90	3	3.7830	*0.0125
	داخل المجموعات	773.60	6.85	113		
	المجموع	851.30		116		
القيادة	بين المجموعات	4.83	1.61	3	0.0888	0.9661
	داخل المجموعات	2050.05	18.14	113		
	المجموع	2054.89		116		
الاستقلالية	بين المجموعات	28.27	9.42	3	0.8799	0.4538
	داخل المجموعات	1210.04	10.71	113		
	المجموع	1238.31		116		

* دال إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)

يتبين من خلال النتائج الموضحة في الجدول رقم (10) ما يلي :

1- لا توجـد فـروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في أنماط القـيم السـائدة لـدى المشرفين التربويين في محافظات جنوب الأردن تعزى لمتغير المؤهل العلمي في أبعاد " قيم الدعم" و" قيم الامتثال" و" قيم القيادة " و " قيم الاستقلالية " حيث لم تكن قيم الإحصائي (ف) دالة عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) لهذه الأبعاد .

2- توجـد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في أنماط القيم السائدة لـدى المشرفين التربويين في محافظات جنوب الأردن تعزى لمتغير المؤهل العلمـي فـي بعدي " قيم الانتماء " و" قيم الخيرية " ، ونظراً لوجود فروق ذات دلالة إحصـائية في هذين البعدين فقد استخدمت الدراسة اختبار (LSD) للمقارنات البعدية بيـن المتوسطات الحسابية ، لمعرفة إلى أي مستوى من مستويات المؤهل العلمي تعود هذه الفروق ، والجداول رقم (11) و(12) تبين ذلك .

1- بعد قيم الانتماء :

توجـد فـروق ذات دلالـة إحصائية على بعد قيم الانتماء تعزى لمتغير المؤهل العلمي ، حيث بلغت قيمة الإحصائي ف (3.89) وهذه القيمة دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) ، وللتعرف بين أي من المتوسطات كانت الفـروق ، تم استخـدام اختـبار (LSD) للمقارنات البعدية على بعد قيم الانتماء ، والجدول رقم (11) يوضح ذلك .

جدول رقم (11)

نتائج اختبار (LSD) للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية على بعد قيم الانتماء حسب المؤهل العلمي

المؤهل العلمي	دكتوراة	ماجستير	بكالوريوس+ دبلوم عالي	بكالوريوس
دكتوراة	-	1.63	4.78	2.78
ماجستير	-	-	*1.15	1.15
بكالوريوس + دبلوم عالي	-	-	-	*2.30
بكالوريوس	-	-	-	-

* دال إحصائيا عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)

يتضـح من الجدول رقم (11) أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية بين المشرفين التربويين ذوي المؤهل (ماجستير) حيث بلغ المتوسط الحسابي لهذه الفئة (17.37) ، والمشـرفين التربوييـن ذوي المؤهل (بكالوريوس+ دبلوم عالي) حيث بلغ المتوسط

الحســـابي لهذه الفئة (18.52) ، وذلك لصالح المشرفين التربويين ذوي المؤهل العلمي (بكالوريوس+ دبلوم عالي) .

وتشـــير نـــتائج اختـــبار (LSD) أيضـــاً إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المشـــرفين ذوي المؤهـــل العلمـــي (بكالوريوس+ دبلوم عالي) حـــيث بلغ المتوسط الحسابي لهذه الفئة (18.52) والمشرفين ذوي المؤهل العلمي (بكالوريوس) حيث بلغ المتوسط الحسابي لهذه الفئة (16.22) ، وذلك لصالح المشرفين التربويين ذوي المؤهل العلمي (بكالوريوس+ دبلوم عالي) .

2- بعد قيم الخيرية :

توجد فروق ذات دلالة إحصائية على بعد قيم الخيرية تعزى لمتغير المؤهل العلمي حيث بلغت قيمة الإحصائي ف (3.78) وهذه القيمة دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) ، وللـــتعـــرف بيـــن أيّ من المتوسطات كانـــت الفـــروق تـــم استخدام اختبار (LSD) للمقارنات البعدية على بعد قيم الخيرية ، والجدول رقم (12) يوضح ذلك .

جدول رقم (12)

نتائج اختبار (LSD) للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية على بعد قيم الخيرية حسب المؤهل العلمي

المؤهل العلمي	دكتوراة	ماجستير	بكالوريوس+ دبلوم عالي	بكالوريوس
دكتوراة	-	0.97	0.21	3.22
ماجستير		-	0.76-	*2.25
بكالوريوس+ دبلوم عالي	-	-	-	*3.01
بكالوريوس	-	-	-	-

* دال إحصائيا عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)

يتضـــح من الجدول رقم (12) أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية بين المشرفين التربويين ذوي المؤهـــل العلمي (ماجستير) حيث بلغ المتوسط الحسابي لهذه الفئـــة

(17.37) ، والمشرفين ذوي المؤهل العلمي (بكالوريوس) حيث بلغ المتوسط الحسابي لهذه الفئة (16.22) ، ولصالح المشرفين التربويين ذوي المؤهل العلمي (ماجستير) .

وتشير نتائج اختبار (LSD) أيضاً إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المشرفين التربويين ذوي المؤهل العلمي (بكالوريوس+ دبلوم عالي) حيث بلغ المتوسط الحسابي لهذه الفئة (18.52) ، والمشرفين التربويين ذوي المؤهل (بكالوريوس) حيث بلغ المتوسط الحسابي لهذه الفئة (16.22) ، ولصالح المشرفين التربويين ذوي المؤهل العلمي (بكالوريوس+ دبلوم عالي) .

خامساً : النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الخامس .

هـل توجـد فـروق ذات دلالـة إحصائية في أنماط القيم السائدة لدى المشرفين التربويين تعزى لمتغير الخبرة التعليمية ؟ .

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية لأبعاد الدراسة الستة ، والجـدول رقم (13) يوضح ذلك ، كما استخدمت الدراسـة تحليـل التباين الأحـادي (ONE WAY ANOVA) للكشف فيما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية بيـن المتوسـطـات الحسـابية لاستجابات المشرفين التربويين تعزى لمتغير المؤهل العلمي ، والجدول رقم (14) يوضح ذلك .

جدول رقم (13)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأبعاد الدراسة حسب متغير الخبرة التعليمية

الخبرة التعليمية	1-5 سنوات		6-10 سنوات		11-15سنوات		16سنة فأكثر	
مجال القيم	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
قيم الدعم	17.89	2.52	16.67	2.47	16.67	2.47	17.25	2.81
قيم الامتثال	16.22	1.86	15.39	2.03	15.39	2.03	16.21	2.72
قيم الانتماء	18.00	1.94	18.89	0.83	18.89	0.83	18.13	2.17
قيم الخيرية	16.22	3.63	16.67	2.03	16.67	2.03	16.48	2.42
قيم القيادة	15.11	2.93	14.28	3.86	14.28	3.86	13.36	4.41
قيم الاستقلالية	17.00	2.83	15.22	2.56	15.22	2.56	15.17	3.20

يتضـح مـن الجـدول رقم (13) أن أعلى المتوسطات الحسابية لأنماط القيم لدى المشـرفين التربويين في محافظات جنوب الأردن كانت لدى الفئة (1– 5 سنوات) أي الفـئة الأقل خبرة تعليمية . ولمعرفة دلالة هذه الفروق على أبعاد الدراسة حسب متغير الخـبرة التعليمية ، تم إجراء اختبار تحليل التباين الأحادي (ONE WAY ANOVA) والجـدول رقم (14) يبين ذلك .

جدول رقم (14)

نتائج تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق بين متوسطات أنماط القيم

حسب متغير الخبرة التعليمية

مجال القيم	مصادر التباين	مجموع المربعات	متوسط مجموع المربعات	درجات الحرية	قيمة (F)	مستوى الدلالة
الدعم	بين المجموعات	35.45	11.816	3	1.602	0.193
	داخل المجموعات	833.48	7.376	113		
	المجموع	868.92		116		
الامتثال	بين المجموعات	31.15	10.382	3	1.465	0.228
	داخل المجموعات	800.82	7.087	113		
	المجموع	831.97		116		
الانتماء	بين المجموعات	67.79	22.596	3	4.091	*0.008
	داخل المجموعات	624.18	5.524	113		
	المجموع	691.97		116		
الخيرية	بين المجموعات	25.29	8.43	3	1.153	0.331
	داخل المجموعات	826.01	7.31	113		
	المجموع	851.30		116		
القيادة	بين المجموعات	75.38	25.125	3	1.434	0.237
	داخل المجموعات	1979.51	17.518	113		
	المجموع	2054.89		116		
الاستقلالية	بين المجموعات	83.52	27.839	3	2.724	*0.048
	داخل المجموعات	1154.79	10.219	113		
	المجموع	1238.31		116		

* دال إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)

ويتبين من خلال النتائج الموضحة في الجدول رقم (14) ما يلي :

1- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في أنماط القيم السائدة لدى المشرفين التربويين في محافظات جنوب الأردن تعزى لمتغير الخبرة التعليمية في أبعاد " قيم الدعم" و" قيم الامتثال" و" قيم القيادة " و " قيم

الخيرية " حيث لم تكن قيم الإحصائي (ف) دالة عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) لهذه الأبعاد .

2- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha\leq0.05$) في أنماط القيم السـائدة لدى المشرفين التربويين في محافظات جنوب الأردن تعزى لمتغير الخبرة التعليمـية فـي بعدي "قيم الانتماء" و" قيم الاستقلالية " ، ونظراً لوجود فروق ذات دلالـة إحصـائية تم استخدام اختبار (LSD) للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسـابيـة ، لمعـرفة إلـى أي مستوى من مستويات الخبرة التعليمية تعود هذه الفروق ، والجداول رقم (15) و(16) تبين ذلك .

1- قيم الانتماء:

توجد فروق ذات دلالة إحصائية على بعد قيم الانتماء تعزى لمتغير الخبرة التعليمية حيـث بلغت قيمة الإحصائي ف (4.09) وهذه القيمة دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) ، وللتعرف بين أي من المتوسـطات كانت الفروق تم استخـدام اختبـار (LSD) للمقارنات البعدية على بعد قيـم الانتماء ، والجدول رقم (15) يوضح ذلك .

جدول رقم (15)

نتائج اختبار (LSD) للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية على بعد قيم الانتماء حسب الخبرة التعليمية

الخبرة التعليمية	1-5 سنوات	6-10 سنوات	11-15سنة	16سنة فأكثر
1-5 سنوات	-	1.87	0.89-	0.13-
6-10 سنوات	-	-	*2.75-	*2.00-
11-15سنة	-	-	-	0.75
16 سنة فأكثر	-	-	-	-

* دال إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)

يتضـح من الجدول رقم (15) أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية بين المشرفين التربوييـن مـن ذوي الخبـرة التعليمية(6-10 سنوات) حيث بلغ المتوسط الحسابي لهـذه الفـئـة (16.13) ، وبين المشرفين من ذوي الخبرة (11-15 سنة) حيث بلغ

المتوسط الحسابي لهذه الفئة (18.89) وذلك لصالح المشرفين التربويين من ذوي الخبرة التعليمية (11-15 سنة) .

وتشير نتائج اختبار (LSD) أيضاً إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المشرفين التربويين من ذوي الخبرة التعليمية (6-10 سنوات) حيث بلغ المتوسط الحسابي لهذه الفئة (16.13) ، وبين المشرفين التربويين ذوي الخبرة (16سنة فأكثر) حيث بلغ المتوسط الحسابي لهذه الفئة (18.13) ، ولصالح المشرفين التربويين من ذوي الخبرة التعليمية (16 سنة فأكثر) .

2- قيم الاستقلالية:

توجد فروق ذات دلالة إحصائية على بعد قيم الاستقلالية تعزى لمتغير الخبرة التعليمية حيث بلغت قيمة الإحصائي (ف) (2.72) وهذه القيمة دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) ، وللتعرف بين أي من المتوسطات كانت الفروق ، تم استخدام اختبار (LSD) للمقارنات البعدية على بعد قيم الاستقلالية ، والجدول رقم (16) يوضح ذلك .

جدول رقم (16)

نتائج اختبار (LSD) للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية على بعد قيم الاستقلالية حسب الخبرة التعليمية

الخبرة التعليمية	1-5 سنوات	6-10 سنوات	11-15 سنة	16 سنة فأكثر
1-5 سنوات	-	*3.73	1.78	1.83
6-10 سنوات	-	-	1.96-	*1.91-
11-15سنة	-	-	-	4.89
16 سنة فأكثر	-	-	-	-

* دال إحصائيا عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)

يتضح من الجدول رقم (16) أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية بين المشرفين التربويين ذوي الخبرة (1-5 سنوات) حيث بلغ المتوسط الحسابي لهذه الفئة (17.00) ، وبين المشرفين ذوي الخبرة التعليمية (6-10 سنوات) حيث بلغ المتوسط

الحسابي لهذه الفئة (13.27) ، ولصالح المشرفين التربويين من ذوي الخبرة (1-5 سنوات) .

وتشير نتائج اختبار(LSD) أيضا إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المشرفين التربويين ذوي الخبرة (6-10سنوات) حيث بلغ المتوسط الحسابي لهذه الفئة (13.27) ، و بين المشرفين ذوي الخبرة (16سنة فأكثر) حيث بلغ المتوسط الحسابي لهذه الفئة (15.17) ولصالح المشرفين التربويين من ذوي الخبرة التعليمية (16سنة فأكثر) .

2.4 ملخص النتائج :

ويمكن تلخيص نتائج الدراسة على النحو التالي :

1- أن ترتيب الأنماط القيمية السائدة لدى المشرفين التربويين من وجهة نظرهم وبحسب تفضيلهم لها تنازلياً كانت على النحو التالي :

(قيم الانتماء- قيم الدعم - قيم الخيرية- قيم الامتثال - قيم الاستقلالية - قيم القيادة)

2- أن ترتيب الأنماط القيمية السائدة لدى المشرفين التربويين من وجهة نظر مديري المدارس الثانوية وبحسب درجة أهميتها على النحو التالي :

(قيم الدعم- قيم الامتثال - قيم الانتماء - قيم القيادة - قيم الاستقلالية - قيم الخيرية)

3- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في أنماط القيم السائدة لدى المشرفين التربويين تعزى للتفاعل بين متغيرات المسمّى الوظيفي والمؤهل العلمي والخبرة التعليمية .

4- أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات المجموعات القيمية لرؤساء أقسام الإشراف التربوي ، ومتوسطات المجموعات القيمية للمشرفين التربويين .

5- أشارت نتائج الدراسة إلى وجود أثر ذي دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) للمؤهل العلمي على مجموعة قيم الانتماء (لصالح المشرفين الذين يحملون شهادة بكالوريوس + دبلوم عالي مقارنة مع المشرفين التربويين من حملة الماجستير وحملة البكالوريوس) ، وقيم الخيرية (لصالح المشرفين الذين يحملون

شهادة بكالوريوس + دبلوم عالي وحملة الماجستير ، مقارنة مع حملة البكالوريوس فقــط) ، بينما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابيـــة في مجموعات القيم الأربع (قيم الدعم ، وقيم الامتثال ، وقيم القيادة ، وقيم الاستقلالية) لدى المشرفين التربويين .

6- أشــارت النتائج إلى وجود أثر ذي دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) للخبرة التعليمية على مجموعة قيم الانتماء " لصالح المشرفين التربويين ذوي الخبرة (11- 15ســنة) و (16ســنة - فأكثر) مقارنة مع المشرفين التربويين من ذوي الخبرة (6-10سنوات)" .

بالإضـــافة إلى ذلك أشارت الدراسة إلى وجود أثر ذي دلالة إحصائية عند مستوى دلالــة ($\alpha \leq 0.05$) للخـــبرة التعليمية على مجموعة قيم الاستقلالية " لصالح المشرفين التربوييـــن من ذوي الخبرة (1- 5 سنوات) و (16سنة - فأكثر) مقارنة مع المشرفين التربوييـــن من ذوي الخبرة (6-10سنوات)" ، بينما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية في مجموعات القيم الأربـــع (قيم الدعم ، وقيم الامتثال ، وقيم الخيرية ، وقيم القيادة) .

الفصل الخامس

مناقشة النتائج والتوصيات

1.5 مناقشة النتائج

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة الإطار القيمي المرجعي للمشرفين التربويين في محافظات جنوب الأردن من وجهة نظرهم ومن وجهة نظر مديري المدارس الثانوية ، وتأثر تلك القيم بمتغيرات المسمّى الوظيفي والمؤهل العلمي وسنوات الخبرة التعليمية بالنسبة للمشرفين التربويين ، حيث اعتمدت الدراسة مقياس جوردون (Gordon) للقيم المشتركة ، وذلك بعد تعديله ليتناسب مع مجتمع الدراسة وبما يتلاءم والبيئة الأردنية ، معتمداً على ست مجموعات قيمية ، والتي ورد ذكرها في الفصل السابق ، وبعد إجراء الدراسة ، ومعالجتها إحصائياً ، أظهرت النتائج ما يلي :

أولاً : أ – ترتيب أنماط القيم السائدة لدى المشرفين التربويين في محافظات جنوب الأردن من وجهة نظر المشرفين أنفسهم حسب أهميتها :

لمعرفة الأنماط القيمية السائدة لدى المشرفين التربويين في محافظات جنوب الأردن من وجهة نظرهم ومن وجهة نظر مديري المدارس الثانوية تم استخراج متوسطات أداء المشرفين على الأبعاد الستة أولاً، حيث جاء ترتيب الأنماط القيمية السائدة عند المشرفين التربويين من وجهة نظرهم وبحسب درجة أهميتها على النحو التالي :

(قيم الانتماء– قيم الدعم– قيم الخيرية – قيم الامتثال – قيم الاستقلالية – قيم القيادة)

وتشير هذه النتائج إلى أن أكثر المجموعات القيمية تفضيلاً لدى المشرفين التربويين من وجهة نظرهم هي قيم الانتماء وقيم الدعم ، حيث اختلفت هذه النتيجة مع دراسة الدقس (1990) وعبدالله (1998) التي أشارت إلى أن أكثر المجموعات القيمية تفضيلاً كانت قيم الامتثال وقيم الخيرية ، ويمكن أن تعزى هذه النتيجة إلى أن المشرف يعتبر نفسه قدوة للمعلمين والمديرين ، ونموذجاً يحتذى في الحرص على مصلحة العمل ورغبته في أن يظهر بمظهر الملتزم بالقواعد الأخلاقية في سلوكه العام

والخــاص ، فضــلاً عــن التنشــئة الاجتماعــية والدينية التي تعزز خدمة الآخرين ، والحرص على مساعدتهم والتعــاون معهم ،

أمــا عــن تفضيل المشرفين التربويين لقيم الدعم فقد يشير ذلك إلى أنهم لا يجدون الدعــم والاهــتمام الكافــي من قبل العاملين في الميدان التربوي ، وأن القرارات التي يــتخذها المشــرف التربوي لا تحظى بالاحترام أو التشجيع أحياناً ، بالإضافة إلى عدم توفر التسهيلات اللازمة للقيام بالأعمال الموكلة إليهم .

وأشــارت النتائج أيضاً إلى أن أقل المجموعات القيمية تفضيلاً لدى المشرفين تلك التــي تمثل قيم الاستقلالية وقيم القيادة ، ولعل هذا يُعزى إلى شيء من مركزية النظام التربوي في الأردن وإلى وجود بعض مظاهر البيروقراطية من الناحية العملية ، والتي تؤدي إلى تقيد المشرف التربوي بالقوانين والأنظمة التي تسنها وزارة التربية والتعليم ، كمــا أن شــعــور المشــرفين باتباعهم القوانين والتعليمات يجنبهم التعرض للمساءلة القانونــية ، هــذا عدا عن تأثرهم بالسلطة غير الرسمية التي تتمثل في تقيدهم بالعادات والتقالــيد الســائدة في المجتمع ، وهذا بدوره يحدّ من استقلاليتهم في العمل . أما عدم تفضيل المشرفين التربويين لقيم القيادة على أهميتها للمشرف التربوي ، يدل على أنه لا يقوم بدور القائد التربوي في عمله.

ب – ترتيب أنماط القيم السائدة لدى المشرفين التربويين في محافظات جنوب الأردن حسب أهميتها من وجهة نظر مديري المدارس الثانوية :

كمــا تم حساب متوسطات أداء مديري المدارس الثانوية على الأبعاد ذاتها وفق ما يــرونه في المشرفين التربويين من قيم تضمنها المقياس ، حيث جاء تريب القيم تنازلياً وبحسب درجة أهميتها على النحو التالي :

(قيم الدعم – قيم الامتثال – قيم الانتماء – قيم القيادة– قيم الاستقلالية – قيم الخيرية)

وهــذا يشــير إلى أن أكثر المجموعات القيمية تفضيلاً لدى المشرف التربوي من وجهــة نظر مديري المدارس الثانوية هي التي تمثل قيم الدعم وقيم الامتثال ولعل هذه النتــيجة تعــزى إلى أن الممارسات الفعلية من قبل المشرف التربوي في الميدان تعزز هاتين القيمتين ، فرغبة المشرف في إيجاد الدعم والثناء من قبل المسؤولين ، والتزامه

بتنفيذ القوانين والتعليمات من جهة ، وتأثره بسلطة العادات والتقاليد والعلاقات الشخصية من جهة أخرى تعطي هذا الانطباع .

وأشارت النتائج أيضاً إلى أن أقل المجموعات القيمية تفضيلاً هي قيم الاستقلالية والخيرية ، ولعل هذا يعزى إلى العلاقة المشوبة بالحساسية بين المشرف ومدير المدرسة ، وعدم وضوح الأدوار فيما بينهم ، حيث يرى المديرون في المشرف التربوي أقل خيرية وحرصاً على خدمة الآخرين أو التعاون معهم .

ثانياً : متغير المسمّى الوظيفي :

أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات المجموعات القيمية لرؤساء أقسام الإشراف التربوي ، ومتوسطات المجموعات القيمية للمشرفين التربويين ، أي أن الإطار القيمي المرجعي للمشرفين التربويين لا يختلف باختلاف المسمّى الوظيفي ، وهذا ربما يعزى إلى التقارب في العمر الزمني ، والتقارب في الخبرة التعليمية ، بين رؤساء أقسام الإشراف التربوي ، والمشرفين التربويين ، حيث أن جو التآلف والصداقة يلغي الفوارق القيمية فيما بينهم ، ويضاف إلى ذلك أنه في المستويات الإدارية العليا قد تختفي الأساليب الإدارية التي تقوم على الرقابة الدائمة ، والمتابعة الحثيثة ، بل وتختفي العلاقة الرسمية بين الرئيس والمرؤوس ، وهذا بدوره يحد من وجود فوارق قيمية واضحة بناء على المسمّى الوظيفي ، وقد اتفقت هذه النتيجة مع دراسة الدقس (1990) التي أشارت إلى عدم وجود فروق بين منظومة القيم لدى مديري المرحلة الثانوية و مديري المرحلة الأساسية .

ثالثاً: متغير المؤهل العلمي :

لمعرفة أثر المؤهل العلمي على قيم المشرفين التربويين في جنوب الأردن أشارت نتائج الدراسة إلى وجود أثر ذي دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) للمؤهل العلمي على مجموعة قيم الانتماء (لصالح المشرفين الذين يحملون شهادة بكالوريوس + دبلوم عالي مقارنة مع المشرفين التربويين من حملة الماجستير وحملة البكالوريوس) ، وقيم الخيرية (لصالح المشرفين الذين يحملون شهادة بكالوريوس +

دبلـــوم عالـــي وحملة الماجستير ، مقارنة مع حملة البكالوريوس فقط) ، بينما لا توجد فـــروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابيـــة فـــي مجموعـــات القـــيم الأربـــع (قـــيم الدعـــم ، وقيم الامتثال ، وقيم القيادة ، وقيم الاستقلاليـــة) لدى المشرفين التربويين .

ولعـــل ظهـــور قـــيم الانتماء لدى حملة البكالوريوس + دبلوم عالي ، مقارنة مع المشـــرفين التربوييـــن من حملة الماجستير وحملة البكالوريوس ، يمكن أن يعزى إلى الخدمـــة الطويلـــة في الميدان التربوي بالنسبة لحملة البكالوريوس + دبلوم عالي ، مما يجعلهـــم أكـــثر التصـــاقاً واندماجاً به وفهماً لقضاياه ومشاكله ، بالإضافة إلى أنهم لا يملكـــون فرصاً أخرى في وظائف جديدة بخلاف حملة الماجستير مثلاً الذين يطمحون إلى وظائف أكثر دخلاً ، وأفضـــل من الناحية الاجتماعية .

ومـــا انطـــبق على النتيجة الأولي ينطبق على النتيجة الثانية المتعلقة بتفضيل قيم الخـــيرية بالنســـبة لحملـــة الماجستير وحملة البكالوريوس + دبلوم عالي ، مقارنة مع حملـــــة البكالوريوس فقط ، وعلاقة ذلك أيضاً بمستوى المؤهل العلمي ، فكلما ارتقى الفرد في مستواه العلمي ، أصبح أكثر وعياً بالواقع الاجتماعي والعلاقات الإنسانية بين الأفـــراد ، وأوسع إدراكاً لمفاهيم تحقيق الذات وخدمة الآخرين ، ويمكن أن نضيف أثر التأهيل التربوي (الدبلوم العالي) وما يتضمنه من مساقات تعمق قيم الانتماء والخيرية والفهـــم الواعي لقضايا الميدان التربوي ، وترسخ قيم التعاون والعمل الجماعي في ظل علاقـــات إنســـانية تحترم الفرد وتراعي مشاعـــره ، وقد اتفقت هذه النتيجة مع دراسة الصـــمادي (2001) ودراســـة كريلر Kreller (1984) التي أشارت إلى وجود أثر للمؤهل العلمي على النســـق القيمي لدى الفرد ، واختلفت مع دراسة الدقس (1990) وعبدالله (1998) والزدجالي (1999) وجبر (2000) .

رابعاً : متغير الخبرة التعليمية :

ولمعـــرفة أثر سنوات الخبرة التعليمية على قيم المشرفين التربويين في محافظات جـــنوب الأردن أشـــارت النـــتائج إلى وجود أثر ذي دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) للخـــبرة التعليمية على مجموعة قيم الانتماء " لصالح المشرفين التربويين

ذوي الخبرة (11– 15سنة) و (16سنة – فأكثر) مقارنة مع المشرفين التربويين من ذوي الخبرة (6–10سنوات)" .

بالإضافة إلى ذلك أشارت الدراسة إلى وجود أثر ذي دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) للخبرة التعليمية على مجموعة قيم الاستقلالية " لصالح المشرفين التربويين من ذوي الخبرة (1– 5 سنوات) و (16سنة – فأكثر) مقارنة مع المشرفين التربويين من ذوي الخبرة (6–10سنوات)" ، بينما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية في مجموعات القيم الأربع (قيم الدعم ، وقيم الامتثال ، وقيم الخيرية ، وقيم القيادة) .

وتشير هذه النتائج إلى أنه كلما زادت الخبرة التعليمية لدى الفرد ، زاد ذلك من ترسيخ قيم الانتماء لديه ، حيث تقل فرص حصوله على وظيفة أخرى ، وهذا بدوره يحفزه إلى أن يعتز بمهنته ويحافظ على كرامتها ، ويرفع من شأنها ويستزيد من العلم في سبيل تطويرها ، كل ذلك في سبيل تحقيق الذات والاستقرار النفسي .

ولعل تفسير النتيجة الأخرى المتعلقة بقيم الاستقلالية يعود إلى أن أصحاب الخبرة القليلة (1– 5 سنوات) ما يزالون بعيدين عن روتين العمل الذي يحد من نشاط الفرد ويضعف من شعوره بأهمية الأعمال التي يقوم بها ، بالإضافة إلى سعيهم ليكونوا موضوعيين وبعيدين عن تأثير العلاقات الشخصية والعادات والتقاليد على أدائهم لمهامهم الإشرافية ، مما يمنحهم فرصاً أكثر في الترقية . أما أصحاب الخبرة الطويلة (16سنة – فأكثر) فهم يحسون بأنهم قد أصبحوا في مأمن عن المساءلة ، وأنهم يمتلكون خبرة وتجربة تؤهلهم لإصدار الأحكام بعيداً عن النقد مما يعزز قيم الاستقلالية لديهم ، وقد اختلفت هذه النتيجة مع دراسة الدقس (1990) وعبدالله (1998) والزدجالي (1999) وجبر (2000) والصمادي (2001) .

2.5 التوصيات

انطلاقــاً مــن النتائج التي توصلت إليها الدراسة ، ونظراً لأهمية القيم في حياة الفــرد ، ودورهــا الإيجابي في العملية التربوية ، وأثرها المباشر في عمل المشرف الــتربوي مــن حيــث ضبط سلوكه وتحديد أهدافه ومواقفه واتخاذه لقراراته ، ترى الدراسة أن التوصيات التالية ، يمكن أن تكون ذات فائدة :

1- عقد ندوات ولقاءات وورش تدريبية للمشرفين التربويين تعزز قيم القيادة لديهم ، حيــث أظهــرت نتائج الدراسة عدم تفضيل المشرفين لهذه القيم ، على أهميتها للمشرف التربوي باعتباره قائداً تربوياً .

2- إعطــاء وتفويض المشرفين التربويين صلاحيات أوسع لتتناسب مع المسؤوليات والمهام المنوطة بهم ، مما يعزز قيم الاستقلالية لديهم .

3- أن يكــون من أسس اختيار المشرفين التربويين التأكد من أنهم يحملون اتجاهات إيجابــية نحــو القيم التربوية النافعة مثل : الاستقلالية ، والقيادة ، والخيرية ، حيــث أظهــرت الدراسة أن المشرفين التربويين لا يولونها الاهتمام المناسب ، ويمكــن تحقيق ذلك عن طريق لجنة مؤهلة ومدربة على فن المقابلة ، ومدركة لعناصــر القيادة الإدارية ومن مستويات أكاديمية وإدارية متميزة ، أو باستخدام مقاييس واختبارات مقننة .

4- إشــراك المشرفين التربويين في تحديد الاحتياجات التدريبية الخاصة بهم ، وفي وضــع الأنظمة والتعليمات المتعلقة بنواحي عملهم المختلفة ، حيث أن المشرف التربوي أكثر فهماً ووعياً بمشاكل الواقع التربوي وطموحاته .

5- إجــراء دراســات أخرى تشمل قيم المعلمين والمديرين في المدارس الحكومية والخاصــة ، وكذلــك تشمل الإداريين العاملين في مديريات التربيــة والتعليم ، وصولاً إلى فهم القيم السائدة في القطاع التربوي ككل ، ومحاولة بناء نسق قيمي واضح يتناسب والبيئة التربوية .

قائمة المراجع

أ- المراجع العربية :

ابـــن منظور، جمال الدين أبو الفضل. (1996). تحقيق : أمين ، محمد عبدالوهاب ؛ العبـــيدي ، محمـــد الصـــادق ، **لســـان العرب** ، دار إحياء التراث العربي ، بيروت .

أبـــو العينين، على خليل. (1988). **القيم الإسلامية والتربية**، ط 1 ، مكتبة ابراهيم حلبي ، المدينة المنورة .

أبـــو النـــيل ، محمـــود السيد. (1985). **علم النفس الاجتماعي**_ الجزء 1 ، دار النهضة العربية ، بيروت .

أحمـــد، أحمـــد إبراهيم. (2001). **العلاقات الإنسانية في المؤسسة التعليمية** ، دار الوفاء ، الاسكندرية .

الأســـــدي، ســـعيد ؛ إبراهـــيم، مروان. (2003). **الإشراف التربوي** ، ط1 ، الدار العلمية الدولية ، عمان .

البدري، طارق عبد الحميـــد. (2001). **تطبيقات ومفاهيم في الإشراف التربوي** ، ط 1 . دار الفكر .

بطـــاح ، أحمد. (1996). **الاحتـــياجات التدريبية للمشرفيـــن التربويين في الأردن** ، جامعة عين شمس ، العدد 20، الجزء 1 .

جـــبر، يحـــي زكـــريا. (2000). **القـــيم التربوية لدى معلمي المرحلة الثانوية في محافظـــات شـــمال فلسطين** ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة النجاح ، نابلس .

الحفنـــــي، عبدالمنعم. (1990). **المعجم الفلسفي** ، ظ1 ، الدار الشرقية ، مصر - القاهرة .

الحفنـــي، عبدالمنعم. (2000). **المعجم الشامل للمصطلحات الفلسفية** ، ط3 ، مكتبة مدبولي ، مصر - القاهرة .

الحياري، حسن أحمد. (1999). ماهية القيم وأنواعها إسلامياً ، **مؤتمر القيم والتربية في عالم متغير** ، المجلد الأول ، غير منشور ، جامعة اليرموك ، اربد .

الحسياري، محمود. (1999). القيم الإسلامية ـ المطلقة والنسبية ، **مؤتمر القيم والتربية في عالم متغير** ، المجلد الأول ، غير منشور ، جامعة اليرموك ، اربد .

حسن، السيد الشحات. (1987). **الصراع القيمي لدى الشباب ومواجهته من منظور التربية الإسلامية** ، دار الفكر العربي ، القاهرة .

الخطيب، رداح ؛ الخطيب، أحمد ؛ الفرح، وجيه. (1984). **الإدارة والإشراف التربوي** ، دار الندوة ، الأردن – عمان .

الخلف، معين محمد. (1996). **القيم التربوية الواجب توافرها لدى طلبة كليات التربية الرياضية من وجهة نظرهم** ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة اليرموك ، اربد .

خليفة، عبد اللطيف. (1992). **ارتقاء القيم** ، عالم المعرفة ، عدد 160 ، الكويت .

دعباس، عمر سليم. (1992). **فاعلية المشرف التربوي في تحسين الممارسات الإدارية لمديري المدارس الحكومية في الأردن** ، رسالة ماجستير غير منشورة ، الجامعة الأردنية ، عمان .

الدقس، محمد يوسف. (1990). **قيم مديري ومديرات المدارس الأساسية والثانوية في الأردن وعلاقتها بالجنس والمؤهل العلمي والخبرة والمرحلة الدراسية** ، رسالة ماجستير غير منشورة ، الجامعة الأردنية ، عمان .

رضوان، أحمد محمود. (1994). **أخلاقيات مهنة التعليم ومدى التزام المشرفين التربويين بها من وجهة نظر مديري المدارس والمعلمين في محافظات الشمال** ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة اليرموك ، اربد .

زاهر، ضياء. (1984). **القيم في العملية التربوية** ، مؤسسة الخليج العربي .

زحلوق، مها ؛ وطفة، علي. (2000). **الشباب – قيم واتجاهات ومواقف** ، ط1 ، سوريا – دمشق .

الزدجالــي، أميسنة بنت عبد العزيز. (1999). **القيم المؤثرة في السلوك الإداري لمديــر المدرسة الثانوية في سلطنة عمان** ، رسالة ماجستير غير منشورة ، الجامعة الأردنية ، عمان .

السعود، راتب. (2002). **الإشراف التربوي (اتجاهات حديثــة)** ، ط 1 ، عمان .

شـناق، عبدالحفيظ محمد. (1982). **التحضر وتأثيره على القيم والاتجاهات الدينية في دولة الإمارات العربية المتحدة** ، ط1 ، دار الفكر الجديد – أبو ظبي .

الصــالح، عبدالله. (1999). دور القيم الإسلامية في توجيه السلوك ، **مؤتمر القيم والتربيــة فــي عالم متغير** ، المجلد الأول ، غير منشور ، جامعة اليرموك ، اربد .

صــليبا، جمــيــل. (1994). **المعجــــم الفلسفي**، ج2، الشركة العالمية، لبنان – بيروت .

الصــمادي، رنــدة جمــيل. (2001). **النسق القيمي لدى المرشدين التربويين في عمــان وعلاقــتــه بكفــاءتهم فــي العمل** ، رسالة ماجستير غير منشورة ، الجامعة الأردنية ، عمان .

الطبيــب ، أحمد. (بلا تاريخ). **أصول التربية** ، المكتب الجامعي الحديث ، مصر – الإسكندرية .

الطويــل، هاني عبد الرحمن. (1997). **الإدارة التربوية والسلوك المنظمي**، ط2، دار وائل للنشر .

طهــطــاوي، ســيد أحمد. (1996). **القيم التربوية في القصص القرآني** ، ط 1 ، دار الفكر الربي ، القاهرة .

العاجــز، فؤاد ؛ العمري ، عطية. (1999). القيم وطرق تعلمها وتعليمها ، **مؤتمر القــيم والتربــيــة فــي عــالم متغير** ، المجلد الأول ، غير منشور ، جامعة اليرموك ، اربد .

عارف، حسين ناجي. (2001). **السلوك التنظيمي**، ط1، دار يافا العلمية ، الأردن – عمان .

العـــايد، ابراهـــيم ، محمد كريم. (1989). **واقع النسق القيمي لدى مديري وطلبة المـــدارس الـــثانويـــة في الأردن وأثره في اغتراب الطلبة** ، رسالة ماجستير غير منشورة ، الجامعة الأردنية ، عمان .

عبد الفتاح، أروى حسين. (2001). **منظومة القيم لدى مديري ، ومعلمي المدارس الـــثانوية للذكـــور والإناث في مديريتي عمان الأولي والثانية معبراً عنها من خـــلال الـــتقرير اللفظـــي لكـــل فئة من وجهة نظر كل فئة بالأخرى** ، رسالة ماجستير غير منشورة ، الجامعة الأردنية ، عمان .

عـــبد الله، وجـــيه إبراهـــيم. (1998). **القيم السائدة لدى المشرفين التربويين في مديـــريات التربـــية والتعلـــيم الفلســـطينية وتأثرها بالجنس والمؤهل العلمي وســـنوات الخبرة للمشرفين** ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة النجاح ، نابلس .

عـــدس، محمـــد ؛ الدويك، محمد ؛ ياسين، حسين. (بلا تاريخ). **الإدارة والإشراف التربوي** .

العديلـــي، ناصـــر محمد. (1995). **السلوك الإنساني والتنظيمي** ، معهـــد الإدارة العامة ، السعودية .

عـــريفج ، سامي سلطي. (2000). **مدخل إلى التربية** ، ط1 ، دار الفكر ، الأردن – عمان .

عطـــوي ، جودت عزت. (2001). **الإدارة التعليمية و الإشراف التربوي** ، عمان ، الدار العلمية الدولية .

عكاشـــة، محمـــود فتحـــي ؛ زكي ، محمد شفيق. (1985). **مدخل إلى علم النفس الاجتماعي** ، مصر .

العـــوا، عادل. (1986). **العمـــدة فـــي فلسفـــة القيـــم**، ط1 ، دار طـــلاس، ســـوريا .

غرايبة، عبد الله محمد. (1993). **أثر التعليم لدى مديري المدارس الثانوية الأكاديمية في محافظة إربد على سلوكهم الإداري** ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة الأردنية ، عمان .

الفنيش، أحمد ؛ زيدان، محمد. (2000). **التوجيه الفني والتربوي** ، ط2 ، دار الكتاب الجديدة ، ليبيا – بنغازي .

فهمي، نورهان منير. (1999). **القيم الدينية للشباب من منظور الخدمة الاجتماعية**، ط1، المكتب الجامعي الحديث، مصر – الإسكندرية .

القريوتي، محمد قاسم. (2000). **السلوك التنظيمي**، دار الشروق .

المحادين، حسين طه. (1999). **الاستمرارية والتغير في قيم العمل ؛ دراسة سوسيولوجية لعينة من الأسر الأردنية في محافظة الكرك** ، رسالة دكتوراة غير منشورة ، جامعة عين شمس ، القاهرة .

المحادين، حسين طه. (2002). **قيم العمل** ، ط1، دار الكنوز، لبنان – بيروت .

محمد ، أحمد علي الحاج. (2001). **أصول التربية** ، ط1 ، دار المناهج ، الأردن – عمان .

محمد ، أحمد علي الحاج. (2002). **فلسفة التربية** ، ط1 ، دار المناهج ، الأردن – عمان .

محمد ، محمد علي؛ غريب، سيد أحمد ؛ حلبي ، علي عبد الرزاق. (1983). **المجتمع والثقافة والشخصية** ، دار المعرفة الجامعة، الاسكندرية .

محمود، انتصار. (1997). **دور المشرفين التربويين في تحسين أداء المعلمين حديثي التعيين في محافظة جرش** ، رسالة ماجستير غير منشورة ، اربد .

مدانات، أوجيني. (2002). **الإشراف التربوي** ، ط1 ، دار مجدلاوي ، الأردن –عمان .

المساد، محمود. (2001). **تجديدات في الإشراف التربوي** ، المركز الوطني لتنمية الموارد البشرية ، الأردن – عمان .

موسى، سلمان ذياب علي. (2001). **علاقة القيم الاجتماعية والتربوية في ممارسة التعليم ومدى التزام المعلمين بها** ، رسالة ماجستير غير منشورة ، الجامعة الأردنية ، عمان .

ناصر ، إبراهيم. (2001). **فلسفات التربية** ، ط1 ، دار وائل ، الأردن – عمان .

نجادات، أحمد محمد. (1999). أساليب القرآن الكريم والسنة النبوية في تعليم وتعلم القيم الإسلامية ، **مؤتمر القيم والتربية في عالم متغير** ، المجلد الأول ، غير منشور ، جامعة اليرموك ، اربد .

النجادات، عواد عيد. (1991). **دور المشرف التربوي في تحسين الفعاليات التعليمية كما يراه المعلمون في مدارس محافظة معان الثانوية الحكومية** ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة اليرموك ، اربد .

همشري، عمر أحمد. (2001). **مدخل إلى التربية** ، ط1 ، دار صفاء ، الأردن – عمان .

ب- المراجع الأجنبية :

Baba, Sri Sathya. (2000). **Education in human values**, New Delhi, Shagun Offset .

Catherine, Marshal. (1992). School Administator's Values, **Educational Administration Quartly**, Vol 28, No 3, August .

Cheung, Chau-KiuScherling; Steven A, (1999), Job Satisfaction ,Work Values, and Sex Differences in Taiwan's Organizations, **Journal of Psychology**, Sep99, Vol . 133, p563 .

Mumford, Enid. (1981). **Values , technology and work**, The Hague:Martinus Nijhoff Pub .

Keast, David Alexander. (1995). the decision-making and values of presidents in public colleges, **University of Alberta** (Canada), pp293 .

Kreller, Herbert. (1985). Analysis and Synthiesis of Values and Values Systems of Adult Education Program in Kansas Community Colleges, **Dissertation Abstracts**, Vol 45, No 12, June .

Necolas, Pang; Keung, Sun. (2001). what we know and how we know it : apreliminary study of manageial practices of high schools, **School Administration**, Shangahai .

Rokeach, Milton. (1973). **The nature of human values**, New York:Free Press .

Rokeach, Milton. (1979). **Understanding human values : individucal and societal**, New York:The Free Press .

Organ, Dennis; Bateman, Thomas. (1991). **Organizational Behavior**, Boston, IRWIN .

Stevens, Chase; Ann, Phyllis. (1987). The relationship of selected personal values and value congruence of secondary school principals to school effectiveness, ED. University of kansas, , **Dissertation Abstracts International**, Vol 48, No 10, April 1988 .

Wesley, Petersen. (1997). Pricipal's Values: Coming to Shared Purposes through a Values-Laden Sense of Identity, **Paper presented at the Annual Meeting of the Eastern Educational Research Association:** U.S.; Maryland,pp1-21 .

Wilson, David ; Rosenfeld, Robert. (1990). **Management Organization**, London, McGraw-Hil International .

الملاحق

ملحق (أ)

بسم الله الرحمن الرحيم

الأستاذ المحكم الكريم :

يقـــوم الباحث بدراسة بعنوان " الإطار القيمي المرجعي للمشرفين التربوييــــن فـــي محافظات جنوب الأردن من وجهة نظرهم ومن وجهة نظـــــر مديـــري المدارس الثانوية " ولتحقيق هذا الهدف يعرض الباحث علـــيكم استبانة تتألف من (60) فقرة ، موزعة على (6) مجالات ، ولكونكـــم تمتلكون المقدرة والمعرفة ؛ فإن الباحث يضع بين أيديكم هذه الفقرات ، راجياً منكم قراءتها وتحديد رأيكم فيها من حيث :

- مدى وضوح الفقرات وجودة الصياغة اللغوية .
- مدى مناسبة وتمثيل الفقرات للقيم المراد دراستها وهي :

(قـــيم الدعـــــم ، قيم الامتثـــال ، قيم الانتماء ، قيم الخيرية ، قيم القيادة ، قيم الاستقلالية) .

- أية ملاحظات ترونها مناسبة .

شاكراً لكم حسن تعاونكم

الباحث

نايل سالم الرشايدة

الرقم	الفقـــــرة	وضوح الفقرة		الانتماء للقيمة		التعـديل الـذي تراه مناسبـا / ملاحـــظات
		واضحة	تحتاج تعديل	منتمية	غير منتمية	
قيم الدعم : أن يجد المشرف التربوي التسهيلات اللازمة للقيام بأعماله وأن يحس باحترام العاملين في المجال التربوي للقرارات التي يتخذها .						
1	أن أعرف أن توجيهاتي تحظى بالقبول من قبل المعلمين.					
2	أن أجد التشجيع من قبل المسؤولين .					
3	أن أجد التسهيلات اللازمة للقيام بالأعمال الموكلة إلي.					
4	أن يعبّر لي المسؤولون عن تقديرهم لأعمالي .					
5	أن يعطي المعلمون عني تلميحات إيجابية .					
6	أن أكون في موضع محاكاة وإعجاب من المعلمين .					
7	أن أتلقى التشجيع من المديرين والمعلمين .					
8	أن يكون مديرو المدارس متفهمين ومقدرين لعملي .					
9	أن يكون المعلمون راغبين في الاستجابة لإرشاداتي .					
10	أن ألقى ثناء من المديرين والمعلمين .					
قيم الامتثال : أن يقوم المشرف التربوي بعمله حسب الأنظمة والتعليمات الرسمية ، مع مراعاة العادات والتقاليد السائدة في المجتمع .						
1	أن اتبع القواعد والتعليمات بدقة أثناء الزيارة الصفية .					
2	أن اتبع في تعاملي مع المعلمين والمديرين معايير سلوكية اجتماعية مقبولة .					
3	أن أتقيد أثناء زيارتي للمدارس بنظام سلوكي صارم .					
4	أن أقوم بالمهام والواجبات الموكلة إلي فقط .					
5	أن أكتب التقارير الإشرافية بطريقة رسمية ودقيقة .					
6	أن أعمل ما هو صحيح اجتماعياً في تعاملي مع المعلمين .					
7	أن أحافظ على مستويات خُلقية عالية .					
8	أن احترم رؤسائي في العمل .					
9	أن أعتبر محافظاً على التقاليد في نظر زملائي .					
10	أن أتحلى بخصائص مقبولة اجتماعياً أمام المديرين .					
قيم الانتماء : أن يعتز المشرف التربوي بمهنته ويحافظ على كرامتها ويرفع من شأنها ويستزيد من العلم في سبيل تطويرها ويلتزم القواعد الأخلاقية في سلوكه العام والخاص .						
1	أن أعتز بمهنتي وأعتبرها من المهن السامية .					
2	أن أشعر بأهمية الأعمال التي أقوم بها .					
3	أن أقضي وقتي في التحدث في أمور العمل عند زيارة المدارس .					
4	أن أنمّي نفسي مهنياً بالاطلاع على ما يستجد في مجال عملي .					

الرقم	الفقـــــــــرة	وضوح الفقرة		الانتماء للقيمة		التعـديل الـذي تراه مناسبـا / ملاحـــظات
		واضحة	تحتاج تعديل	منتمية	غير منتمية	
5	أن أبذل قصارى جهدي لتحقيق الأهداف المنوطة بي بإخلاص .					
6	أن أكثر من عمل الأبحاث والنشرات التربوية في مجال تخصصي .					
7	أن أهتم بنشر روح التعاون بين كافة العاملين في مجال المهنة .					
8	أن أقوم بالإعمال الإشرافية الموكلة إلي بكل أمانة وموضوعية .					
9	أن أعمل على زيادة انتماء المعلمين / المديرين لمهنتهم عن طريق ابراز أهميتها .					
10	أن أناقش المعلم في وقت فراغه ولا أطلب منه التأخر عن حصته .					
قيم الخيرية : أن يعامل المشرف التربوي جميع الأفراد بلطف ويقدم المساعدة لهم ويراعي الحالات الإنسانية الملحة .						
1	أن أكوّن صداقات مع المعلمين الذين يعانون ظروفاً خاصة .					
2	أن أساعد زملائي في إنجاز مهامهم .					
3	أن أمضي جزءاً من وقتي في حل مشكلات المعلمين .					
4	أن أشجع المعلمين على المشاركة في الأنشطة اللامنهجية .					
5	أن أعمل على تحقيق أهداف المجتمع بإخلاص وتفان .					
6	أن أقاسم زملائي ما يخصني من أشياء .					
7	أن أبدي اهتماما بالطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة .					
8	أن ألتمس العذر للمعلمين المقصرين في أداء واجباتهم .					
9	أن أكون متعاطفاً مع المعلمين الذين يعانون مشكلة ما .					
10	أن أركز في زياراتي الإشرافية على العلاقات الإنسانية .					
قيم القيادة :أن يكون المشرف التربوي مسؤولاً ويملك سلطة على الآخرين .						
1	أن أكون سباقا في اتخاذ القرارات للجماعة .					
2	أن أكون في مركز السلطة .					
3	أن أكون قائد مجموعتي .					
4	أن يعمل الآخرون وفقاً لتوجيهاتي .					
5	أن يعتبرني الآخرون قائداً .					
6	أن أتخذ القرارات للمجموعة .					
7	أن أكون مسؤولا عن مجموعة من الأفراد .					
8	أن أكون في مركز يسمح لي بتوجيه الآخرين .					
9	أن أكون الشخص المسؤول .					

الرقم	الفقـــــــرة	وضوح الفقرة		الانتماء للقيمة		التعـديل الـذي تراه مناسبـاً / ملاحـــظات
		واضحة	تحتاج تعديلاً	منتمية	غير منتمية	
10	أن أكون شخصاً ذا تأثير .					
قيم الاستقلالية : أن يقوم المشرف التربوي باتخاذ القرارات اللازمة لعمله حسب التعليمات ودون أي ضغوطات اجتماعية أو رسمية .						
1	أن أكون في وضع يمكنني من عدم الانصياع لأوامر غير المسؤولين عني .					
2	أن أقوم بالعمل دون توجيه .					
3	أن أكون قادراً على تقييم المعلمين بعيداً عن الضغوط الاجتماعية .					
4	أن أكون مستقلاً في عملي .					
5	أن أتحرر نسبياً من التقاليد الاجتماعية .					
6	أن اتخذ جميع قراراتي بنفسي.					
7	أن أكون سيد نفسي في الأعمال الموكلة إلي .					
8	أن أعمل الأشياء بطريقتي الخاصة نسبياً .					
9	أن أكون قادراً على وضع الخطة الإشرافية وفق تقديراتي الخاصة .					
10	أن أستبعد أثر العلاقات الشخصية مع المعلمين عند إصدار القرارات المتعلقة بهم					

ملحق (ب)

بسم الله الرحمن الرحيم

استبانة " الإطار القيمي المرجعي للمشرفين التربويين في محافظات جنوب الأردن من وجهة نظرهم ومن وجهة نظر مديري المدارس الثانوية "

بيانات شخصية : أرجو وضع إشارة (x) في المربع ، ضمن الفئة التي تمتلك :

المسمّى الوظيفي :

رئيس قسم إشراف ☐	مشرف تربوي ☐

المؤهل العلمي :

دكتوراة ☐	بكالوريوس + دبلوم عالي ☐
ماجستير ☐	بكالوريوس ☐

الخبرة التعليمية :

1 – 5 سنوات ☐	6 – 10 سنوات ☐
11 – 15 سنة ☐	16 فأكثر ☐

أخي المشرف / أختي المشرفة

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

يقـوم الباحـث بدراسـة ميدانية بعنوان " الإطار القيمي المرجعي للمشرفين التربويين في محافظات جنوب الأردن من وجهة نظرهم ومن وجهة نظر مديري المدارس الثانوية " وذلك لاستكمال متطلبات الحصول على درجة

الماجستير في الإدارة التربوية في جامعة مؤتة ، حيث تهدف الدراسة إلى التعرف على الإطار والنسق القيمي لدى المشرف التربوي .

ومن أجل ذلك فقد قام الباحث ببناء أداة للدراسة تتكون من (60) فقرة ، وقد وضع ثلاثة بدائل توضح درجة الموافقة على كل منها ، بحيث يُعطى البديل "موافق " علامتان ، والبديل " متردد " علامة واحدة ، والبديل " غير موافق" صفر .

والمطلوب منك أن تضع إشارة (/) على البديل الذي يعبر عن درجة موافقتك لهذه الفقرة ، كما هو مبين في الأمثلة التالية :

الرقم	الفقرة	درجة الموافقة		
		موافق (علامتان)	متردد (علامة واحدة)	غير موافق (صفر)
1	معرفتي بأن توجيهاتي تحظى بالقبول من قبل المعلمين يعزز دافعيتي للعمل .			
2	أتبع القواعد والتعليمات بدقة أثناء الزيارة الصفية .			
3	أعتز بمهنتي وأعتبرها من المهن السامية دون النظر إلى المردود المادي .			

وأخيراً أرجو المساعدة من خلال توخي الدقة في تعبئة الاستبانة علماً بأن المعلومات ستعامل بسرية تامة ولأغراض البحث فقط .

شاكراً لكم حسن تعاونكم

الباحث

نايل سالم الرشايدة

الرقم	الفقــــــــرة	موافق (علامتان)	متردد (علامة واحدة)	غير موافق (صفر)
		درجة الموافقة		
1	معرفتي بأن توجيهاتي تحظى بالقبول من قبل المعلمين يعزز دافعيتي للعمل .			
2	أتبع القواعد والتعليمات بدقة أثناء الزيارة الصفية .			
3	أعتز بمهنتي وأعتبرها من المهن السامية دون النظر إلى المردود المادي .			
4	أكوّن صداقات مع المعلمين الذين يعانون ظروفاً خاصة رغبة في العمل الإنساني فقط .			
5	أبادر في اتخاذ القرارات للجماعة .			
6	لا أنصاع لأوامر غير المسؤولين عني .			
7	التشجيع المعنوي من قبل المسؤولين يجعلني أحس بالنشاط في أداء عملي .			
8	أتبع في تعاملي مع المعلمين والمديرين معايير سلوكية اجتماعية مقبولة .			
9	شعوري بأهمية الأعمال التي أقوم بها ، مظهر من مظاهر اعتزازي بمهنتي .			
10	أساعد زملائي في إنجاز مهامهم ، حتى لو تطلب ذلك الكثير من الوقت .			
11	أفضل أن أكون في مركز السلطة ، لأعطي الأوامر للآخرين.			
12	قيامي بالعمل دون توجيه دائم ، جزء من استقلاليتي .			
13	توفر التسهيلات اللازمة للقيام بالأعمال الموكلة إلي ، يزيد حماسي للعمل .			
14	أتقيد أثناء زيارتي للمدارس بنظام سلوكي (رسمي) صارم .			
15	أقضي وقتي في التحدث في أمور العمل عند زيارة المدارس حرصاً على وقت العمل .			
16	أمضي جزءاً من وقتي في حل مشكلات المعلمين ، لأن الإنسان له الأولوية .			
17	أفضل أن أكون قائد مجموعتي ، حتى لو تطلب الأمر قبول واجبات إضافية .			
18	أشعر بأنني قادر على تقييم المعلمين بعيداً عن الضغوط الاجتماعية .			
19	تعبير المسؤولين عن تقديرهم لأعمالي ، يدفعني لمضاعفة جهودي .			

الرقم	الفقـــــــــرة	موافق (علامتان)	متردد (علامة واحدة)	غير موافق (صفر)
20	أقوم بالمهام والواجبات الموكلة إلي فقط .			
21	أنمّي نفسي مهنياً بالاطلاع على ما يستجد في مجال عملي .			
22	أشارك المعلمين في الأنشطة (الموجهة) اللامنهجية ، كالحملات التطوعية مثلاً .			
23	يعمل المديرون وفقاً لتوجيهاتي ، حيث أنني قادرُ على اتخاذ القرار .			
24	أشعر بأنني مستقل في عملي .			
25	إعطاء المعلمين عني تلميحات إيجابية ، يمنحني شعوراً بالرضا عن أدائي المهني .			
26	أكتب التقارير الإشرافية بطريقة رسمية ودقيقة .			
27	أبذل قصارى جهدي لتحقيق الأهداف المنوطة بي بإخلاص .			
28	أراعي الفروق الفردية بين المعلمين في كتابة التقارير الإشرافية .			
29	أفضل أن يعدّني الآخرون قائداً ، سواء كان ذلك تلميحاً أو تصريحاً .			
30	أتحرر نسبياً من التقاليد الاجتماعية ، فهي تفرض على المرء سلوكيات لا يرغبها أحياناً .			
31	أكون موضع محاكاة وإعجاب من قبل المعلمين ، وهذا يشعرني بأني عنصر مهم في العملية التربوية .			
32	أعمل ما هو صحيح اجتماعياً في تعاملي مع المعلمين .			
33	أكثر من إجراء الأبحاث والنشرات التربوية ، في سبيل تطوير مهنتي .			
34	أحرص على احترامي للمعلمين ، إيماناً بالعلاقات الإنسانية .			
35	أتخذ القرارات للمجموعة ، رغبة في إظهار قدراتي القيادية .			
36	اتخذ جميع قراراتي بنفسي .			
37	أتلقى التشجيع من المديرين والمعلمين على أدائي ، حيث يعطي هذا انطباعاً جيداً عن أهمية الدور الذي أؤديه .			

(درجة الموافقة: موافق (علامتان) ، متردد (علامة واحدة) ، غير موافق (صفر))

الرقم	الفقـــــرة	موافق (علامتان)	متردد (علامة واحدة)	غير موافق (صفر)
		درجة الموافقة		
38	أحافظ على مستويات خُلقية عالية ، أثناء قيامي بمهامي الإشرافية .			
39	أهتم بنشر روح التعاون بين كافة العاملين في مجال المهنة ، رغم صعوبة ذلك في الميدان التربوي .			
40	أبدي اهتماماً بالطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة ، لأن ذلك من الأخلاق الإنسانية الرفيعة .			
41	أكون مسؤولاً ولو عن مجموعة قليلة من الأفراد .			
42	أكون سيد نفسي في الأعمال الموكلة إلي .			
43	أحب أن يكون مديرو المدارس مقدرين لعملي .			
44	أحترم رؤسائي في العمل .			
45	أقوم بالأعمال الإشرافية الموكلة إلي بكل أمانة وموضوعية .			
46	ألتمس العذر للمعلمين المقصرين في أداء واجباتهم .			
47	أرغب أن أكون في مركز يسمح لي بتوجيه المديرين .			
48	أقوم بالمهام الإشرافية بطريقتي الخاصة نسبياً .			
49	استجابة المعلمين لإرشاداتي ، تمنحني ثقة بأهمية الأعمال التي أقوم بها .			
50	أحب أن أعتبر محافظاً على التقاليد في نظر زملائي .			
51	أعمل على زيادة انتماء المعلمين لمهنتهم عن طريق إبراز أهميتها .			
52	أتعاطف مع المعلمين الذين يعانون مشكلة ما .			
53	أرغب أن أكون الشخص المسؤول ، لامتلاكي القدرات التي تؤهلني لذلك .			
54	أستطيع وضع الخطة الإشرافيـــة وفـــق رؤيتي الخاصة .			
55	أجد ثناء مـن المديريـن والمعلميـن علـى أدائـي ، ممـا يحفزني لبذل المزيد من أجل القيام بمهامي .			
56	أراعي الأعراف والتقاليد الاجتماعية أمام المديرين .			

الرقم	الفقـــــــرة	موافق (علامتان)	متردد (علامة واحدة)	غير موافق (صفر)
		درجة الموافقة		
57	أناقش المعلم في وقت فراغه ، حرصاً على مصلحة الطلبة .			
58	أركـز في زياراتي الإشرافيـة على العلاقـات الإنسانية .			
59	أعتبر نفسي ذا تأثير على المعلمين مما يجعلهم يرغبون بالعمل على تنفيذ قراراتي .			
60	أستبعد أثر العلاقات الشخصية مع المعلمين عند إصدار القرارات المتعلقة بهم .			

ملحق (ج)

بسم الله الرحمن الرحيم

استبانة " الإطار القيمي المرجعي للمشرفين التربويين في محافظات جنوب الأردن من وجهة نظرهم ومن وجهة نظر مديري المدارس الثانوية "

أخي المدير / أختي المديرة

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

يقوم الباحث بدراسة ميدانية بعنوان " الإطار القيمي المرجعي للمشرفين التربويين في محافظات جنوب الأردن من وجهة نظرهم ومن وجهة نظر مديري المدارس الثانوية " وذلك لاستكمال متطلبات الحصول على درجة الماجستير في الإدارة التربوية في جامعة مؤتة ، حيث تهدف الدراسة إلى التعرف على الإطار والنسق القيمي لدى المشرف التربوي .

ومن أجل ذلك فقد قام الباحث ببناء أداة للدراسة تتكون من (60) فقرة ، وقد وضع ثلاثة بدائل توضح درجة الموافقة على كل منها ، بحيث يُعطى البديل "موافق " علامتان ، والبديل " متردد " علامة واحدة ، والبديل " غير موافق" صفر .

والمطلوب منك أن تضع إشارة (/) على البديل الذي يعبر عن درجة موافقتك **على ما يُفضله المشرف التربوي أو لاحظته يتصرف وفقه** ، كما هو مبين في الأمثلة التالية :

الرقم	الفقـــــــــرة	موافق (علامتان)	متردد (علامة واحدة)	غير موافق (صفر)
		درجة الموافقة		
1	معرفة المشرف بأن توجيهاته تحظى بالقبول من قبل المعلمين يعزز دافعيته للعمل .			
2	يتبع المشرف القواعد والتعليمات بدقة أثناء الزيارة الصفية .			
3	يعتز المشرف بمهنته ويعتبرها من المهن السامية دون النظر إلى المردود المادي .			

وأخيراً أرجو المساعـدة من خلال توخي الدقة في تعبئة الاستبانة علماً بأن المعلومات ستعامل بسرية تامة ولأغراض البحث فقط .

شاكراً لكم حسن تعاونكم

الباحث

نايل سالم الرشايدة

الرقم	الفقـــــــــرة	موافق (علامتان)	متردد (علامة واحدة)	غير موافق (صفر)
		درجة الموافقة		
1	معرفة المشرف بأن توجيهاته تحظى بالقبول من قبل المعلمين يعزز دافعيته للعمل .			
2	يتبع المشرف القواعد والتعليمات بدقة أثناء الزيارة الصفية .			
3	يعتز المشرف بمهنته ويعتبرها من المهن السامية دون النظر إلى المردود المادي .			
4	يكوّن المشرف صداقات مع المعلمين الذين يعانون ظروفاً خاصة رغبة في العمل الإنساني فقط .			
5	يبادر المشرف في اتخاذ القرارات للجماعة .			
6	لا ينصاع المشرف لأوامر غير المسؤولين عنه .			
7	التشجيع المعنوي من قبل المسؤولين يجعل المشرف يحس بالنشاط في أداء عمله .			
8	يتبع المشرف في تعامله مع المعلمين والمديرين معايير سلوكية اجتماعية مقبولة .			
9	شعور المشرف بأهمية الأعمال التي يقوم بها ، مظهر من مظاهر اعتزازه بمهنته .			
10	يساعد المشرف زملاءه في إنجاز مهامهم ، حتى لو تطلب ذلك الكثير من الوقت .			
11	يشعر المشرف بأنه في مركز السلطة ، ويعطي الأوامر للآخرين.			
12	يقوم المشرف بالعمل دون توجيه دائم .			
13	توفر التسهيلات اللازمة لقيام المشرف بالأعمال الموكلة إليه ، يزيد حماسه للعمل .			
14	يتقيد المشرف أثناء زيارتـه للمـــدارس بنظام سلوكـي (رسمي) صارم .			
15	يقضي المشرف وقته في التحدث في أمور العمل عند زيارة المدارس حرصاً على وقت العمل .			
16	يمضي المشرف جزءاً من وقته في حل مشكلات المعلمين ، لأن الإنسان له الأولوية .			
17	يحرص المشرف أن يكون قائد مجموعته ، حتى لو تطلب الأمر قبول واجبات إضافية .			
18	يشعر المشرف بأنه قادر على تقييم المعلمين بعيداً عن الضغوط الاجتماعية .			
19	تعبير المسؤولين عن تقديرهم لأعمال المشرف ، يدفعه لمضاعفة جهوده .			

الرقم	الفقـــــــرة	موافق (علامتان)	متردد (علامة واحدة)	غير موافق (صفر)
		درجة الموافقة		
20	يقوم المشرف بالمهام والواجبات الموكلة إليه فقط .			
21	ينمّي المشرف نفسه مهنياً بالاطلاع على ما يستجد في مجال عمله .			
22	يشارك المشرف المعلمين في الأنشطة (الموجهة) اللامنهجية ، كالحملات التطوعية مثلاً .			
23	يعمل المديرون وفقاً لتوجيهات المشرف ، لأنه قادرُ على اتخاذ القرار .			
24	يشعر المشرف باستقلاليته عند ممارسته العمل .			
25	إعطاء المعلمين تلميحات إيجابية عن المشرف ، يمنحه شعوراً بالرضا عن أدائه المهني .			
26	يكتب المشرف التقارير الإشرافية بطريقة رسمية ودقيقة .			
27	يبذل المشرف قصارى جهده لتحقيق الأهداف المنوطة به بإخلاص .			
28	يراعي المشرف الفروق الفردية بين المعلمين في كتابة التقارير الإشرافية .			
29	يفضل المشرف أن يَعدّه الآخرون قائداً ، سواء كان ذلك تلميحاً أو تصريحاً .			
30	يتحرر المشرف نسبياً من التقاليد الاجتماعية ، فهي تفرض على المرء سلوكيات لا يرغبها أحياناً .			
31	يحب المشرف أن يكون موضع محاكاة وإعجاب من قبل المعلمين ، وهذا يشعره بأنه عنصر مهم في العملية التربوية .			
32	يعمل المشرف ما هو صحيح اجتماعياً في تعامله مع المعلمين .			
33	يكثر المشرف من إجراء الأبحاث والنشرات التربوية ، في سبيل تطوير مهنته .			
34	يحرص المشرف على احترامه للمعلمين ، إيماناً بالعلاقات الإنسانية .			
35	يتخذ المشرف القرارات للمجموعة ، رغبة في إظهار قدراته القيادية .			
36	يتخذ المشرف جميع قراراته بنفسه .			
37	يحب المشرف أن يجد التشجيع من المديرين والمعلمين على أدائه ، حيث يعطي هذا انطباعاً جيداً عن أهمية الدور الذي يؤديه .			

الرقم	الفقـــــــــرة	موافق (علامتان)	متردد (علامة واحدة)	غير موافق (صفر)
38	يحافظ المشرف على مستويات خُلقية عالية ، أثناء قيامه بمهامه الإشرافية .			
39	يهتم المشرف بنشر روح التعاون بين كافة العاملين في مجال المهنة ، رغم صعوبة ذلك في الميدان التربوي .			
40	يبدي اهتماماً بالطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة ، لأن ذلك من الأخلاق الإنسانية الرفيعة .			
41	يحرص المشرف أن يكون مسؤولاً ولو عن مجموعة قليلة من الأفراد .			
42	يفضل المشرف أن يكون سيد نفسه في الأعمال الموكلة إليه .			
43	يحب المشرف أن يكون مديرو المدارس مقدرين لعمله .			
44	يحترم المشرف رؤساءه في العمل .			
45	يقوم المشرف بالأعمال الإشرافية الموكلة إليه بكل أمانة وموضوعية .			
46	يلتمس المشرف العذر للمعلمين المقصرين في أداء واجباتهم .			
47	يرغب المشرف أن يكون في مركز يسمح له بتوجيه المديرين .			
48	يقوم المشرف بالمهام الإشرافية بطريقته الخاصة نسبياً .			
49	استجابة المعلمين لإرشادات المشرف ، تمنحه ثقة بأهمية الأعمال التي يقوم بها .			
50	يحب المشرف أن يُعتبر محافظاً على التقاليد في نظر زملائه .			
51	يعمل المشرف على زيادة انتماء المعلمين لمهنتهم عن طريق إبراز أهميتها .			
52	يتعاطف المشرف مع المعلمين الذين يعانون مشكلة ما .			
53	يرغب المشرف أن يكون الشخص المسؤول ، لامتلاكه القدرات التي تؤهله لذلك .			
54	يستطيع المشرف وضع الخطة الإشرافيـــة وفـــق رؤيته الخاصة .			
55	يجد المشرف ثناء من المديرين والمعلمين على أدائه ، مما يحفزه لبذل المزيد من أجل القيام بمهامه .			
56	يراعي المشرف الأعراف والتقاليد الاجتماعية أمام المديرين .			

الرقم	الفقـــــــــــرة	موافق (علامتان)	متردد (علامة واحدة)	غير موافق (صفر)
		درجة الموافقة		
57	يناقش المشرف المعلم في وقت فراغه ، حرصاً على مصلحة الطلبة .			
58	يركـز المشرف في زياراته الإشرافيـة على العلاقـات الإنسانية .			
59	يَعتبر المشرف نفسه ذا تأثير على المعلمين مما يجعلهم يرغبون بالعمل على تنفيذ قراراته .			
60	يستبعد المشرف أثر العلاقات الشخصية مع المعلمين عند إصدار القرارات المتعلقة بهم .			

ملحق (د)

مقياس جوردون (Gordon) المعرّب

الرقم	الفقـــــــرة	درجة الموافقة موافق (علامتان)	متردد (علامة واحدة)	غير موافق (صفر)
1	أن أكون حراً في اختيار ما اعمل .			
2	أن يتفق الآخرون معي .			
3	أن أكوّن صداقات مع البائسين من الناس .			
4	أن أكون في وضع يمكنني من عدم الانصياع لأوامر الآخرين .			
5	أن أتبع القواعد والتعليمات بدقة .			
6	أن ألفت انتباه الآخرين لما أعمل .			
7	أن أشغل عملاً أو وضيفة هامة .			
8	أن أعامل الجميع بلطف زائد .			
9	أن أعمل ما هو مقبول ومناسب .			
10	أن يعتقد الناس أنني شخص مهم .			
11	أن أحصل على حرية شخصية كاملة .			
12	أن أعرف بأن الناس بجانبي.			
13	أن اتبع معايير سلوكية اجتماعية .			
14	أن أجد من يهتم بي .			
15	أن أكون سباقا في اتخاذ القرارات للجماعة .			
16	أن يكون باستطاعتي عمل كل ما أريده تقريباً .			
17	أن أكون مسؤولاً عن مشروع مهم .			
18	أن أعمل لصالح الآخرين .			
19	أن تكون لي علاقة مع أناس مهمّين .			
20	أن أهتم فقط بالجوانب التي أعالجها .			
21	أن أكون ذا تأثير كبير على الآخرين .			
22	أن يكون اسمي معروفاً لدى الكثير من الناس .			
23	أن أنجز أعمالاً للآخرين .			
24	أن أقوم بالعمل دون توجيه .			
25	أن أتقيد بنظام سلوكي صارم .			
26	أن أكون في مركز السلطة .			
27	أن يكون حولي مجموعة من الناس يشجعونني .			
28	أن أكون صديقا لمن لا صديق له .			
29	أن يقدم لي الناس معروفاً .			
30	أن أعرف من قِبل أفراد مهمّين .			
31	أن أكون الشخص المسؤول .			
32	أن ألتزم القواعد بدقة .			
33	أن يعبر لي الآخرون عن حبهم .			
34	أن أكون قادراً على أن أعيش كما أرغب .			

الرقم	الفقـــــرة	درجة الموافقة موافق (علامتان)	 متردد (علامة واحدة)	 غير موافق (صفر)
35	أن أقوم بواجبي .			
36	أن يعاملني الآخرون بتفهم .			
37	أن أكون قائد مجموعتي .			
38	أن يُعجب الناس بعملي .			
39	أن أكون مستقلاً في عملي .			
40	أن يراعي الآخرون شعوري .			
41	أن يعمل الآخرون وفقاً لتوجيهاتي .			
42	أن أمضي وقتي في عمل أشياء للآخرين .			
43	أن أكون قادراً على التصرف بشؤوني الخاصة .			
44	أن أشارك بشكل كبير في عمل الخير .			
45	أن يعطي الآخرون عني تلميحات إيجابية .			
46	أن أكون شخصاً ذا تأثير .			
47	أن أعامل بلطف .			
48	أن أحافظ على مستويات خُلقية عالية .			
49	أن يمدحني الآخرون.			
50	أن أتحرر نسبياً من التقاليد الاجتماعية .			
51	أن لأعمل لصالح المجتمع .			
52	أن أحصل على مودة الآخرين .			
53	أن أعمل الأشياء بالطريقة الصحيحة .			
54	أن أقدم خدمات للآخرين .			
55	أن يسمح لي بعمل ما أريد عمله .			
56	أن أعد قائداً .			
57	أن أعمل ما هو صحيح اجتماعياً .			
58	أن يوافق الآخرون على ما أقوم به من عمل .			
59	أن أتخذ القرارات للمجموعة .			
60	أن أقاسم الآخرين ما يخصني من أشياء .			
61	أن أكون في مركز يسمح لي بالحضور والانصراف متى أشاء .	٦٢٢٣٦١		
62	أن أساعد الفقراء والمحتاجين .			
63	أن احترم رؤسائي .			
64	أن ألقى ثناء من الآخرين .			
65	أن أكون في مركز معقول جداً .			
66	أن اعتبر محافظا على التقاليد .			
67	أن أكون مسؤولا عن مجموعة من الناس .			
68	أن اتخذ جميع قراراتي بنفسي.			
69	أن أتلقى التشجيع من الآخرين .			
70	أن أكون في موضع محاكاة وإعجاب من الآخرين .			
71	أن أقبل الآخرين بسرعة كأصدقاء .			
72	أن أوجه الآخرين بسرعة في أعمالهم .			

الرقم	الفقـــــرة	درجة الموافقة موافق (علامتان)	متردد (علامة واحدة)	غير موافق (صفر)
73	أن أكون كريماً تجاه الآخرين .			
74	أن أكون سيد نفسي .			
75	أن يكون لي أصدقاء متفهمون .			
76	أن يتم اختياري في مركز قيادي .			
77	أن أعامل معاملة ذات أهمية خاصة .			
78	أن أعمل الأشياء بطريقتي الخاصة نسبيا .			
79	أن يهتم الآخرون بي .			
80	أن أتحلى بخصائص مقبولة اجتماعياً .			
81	أن أكون متعاطفاً مع من هم في مشكلة .			
82	أن تكون لي شعبية واسعة .			
83	أن أكون حراً في عدم الامتثال للقوانين .			
84	أن أكون في مركز يسمح لي بتوجيه الآخرين .			
85	أن أعمل دائما ما يتمشى مع الأخلاق .			
86	أن أضحي في سبيل مساعدة الآخرين .			
87	أن يكون الناس راغبين في تقديم المساعدة لي .			
88	أن يعجب بي الآخرون .			
89	أن أقوم دائماً بالأعمال المقبولة .			
90	أن أكون قادراً على إهمال أي أمر إذا أردت ذلك .			